ENQUÊTE
Comment féminiser la vie politique ?

DROIT
Réguler Internet, un défi démocratique

LES GRANDS DOSSIERS
SCIENCES HUMAINES
Comprendre l'humain et la société

L'ÉDUCATION POSITIVE

Théorie, pratiques, enjeux et controverses

BEL/LUX 8,40 € - SUISSE 15 CHF - CANADA 13,60 $CAN - ESP/GR/ITA/PORT CONT 9,30 € - DOM/S 8,90 € - DOM/A 10,30 € - TOM/S 1200 XPF - MAROC 84 DH - TUNISIE 10,40 TND




DR

Le plus dur métier du monde

« A*vant j'avais des principes, maintenant j'ai des enfants*», la formule prête à sourire mais elle n'en résume pas moins l'ampleur de la tâche qui attend chaque nouveau parent: réussir à faire le deuil d'être le parent parfait qu'il avait rêvé. Plus facile à dire qu'à faire! Si les réalités du quotidien nous obligent irrémédiablement à revoir nos exigences à la baisse – tant pis pour les purées faites maison et les jouets en bois écologiques –, elles nous conduisent plus souvent à un sentiment d'échec qu'à déconstruire nos représentations idéalisées.

Héritière de nos peines et frustrations d'enfant – qui ne s'est jamais juré de faire autrement, plus, mieux que ses propres parents? –, cette tyrannie de la parentalité parfaite est d'abord le reflet des immenses attentes sociales qui pèsent aujourd'hui sur le dos des parents. «*Favorisez leur éveil mais gare à la surstimulation*», «*donnez-leur des limites mais ne brimez pas leur créativité*», «*garantissez leur sécurité mais encouragez-les à explorer*», «*et surtout restez zen car votre stress lui serait préjudiciable*», nous disent les experts.

À ceux qui osent se plaindre, il est rappelé que nul ne les a contraints à procréer. Comment pourrions-nous dès lors nous autoriser à donner moins que le meilleur à nos progénitures qui n'ont jamais demandé à venir au monde? Mais ce «meilleur» existe-t-il vraiment? Sigmund Freud ne disait-il pas aux parents «*quoi que vous fassiez, vous ferez mal*»? L'éducation positive ne l'entend pas de cette oreille. Ses best-sellers nous promettent des méthodes miracles, scientifiquement prouvées, pour élever des enfants épanouis, intelligents, résilients.

Aurait-on enfin découvert la pierre philosophale de la parentalité et ainsi déjoué la prophétie du plus célèbre des «psys»? À moins que nous n'ayons tout simplement pas mesuré la portée de son avertissement… Ma fille de 12 ans m'a dit un jour: «*J'adore l'enfance que toi et papa m'avez donnée.*» Et sans laisser le temps à mes chevilles d'enfler, elle a ajouté: «*Mais je ne veux pas avoir d'enfant, c'est beaucoup trop épuisant!*» ●

BÉATRICE KAMMERER

LES GRANDS DOSSIERS Sciences Humaines

38, rue Rantheaume, bp 256
89004 Auxerre Cedex
SAS Sciences Humaines communication

REPRÉSENTANTE LÉGALE ET DIRECTRICE DE PUBLICATION:
Nadia Latrèche
DIRECTRICE GÉNÉRALE:
Héloïse Lhérété

RELATION CLIENTS VENTES ET ABONNEMENT
03 86 72 07 00
serviceclients@scienceshumaines.fr
Sylvie Rilliot - Mélina Lanvin
Bénédicte Marrière

DIRECTRICE DE LA RÉDACTION
Héloïse Lhérété
@HeloiseLherete
COORDINATION ÉDITORIALE
Béatrice Kammerer
Martine Fournier
martine.fournier@scienceshumaines.fr
RÉDACTEURS
Cécile Peltier
cecile.peltier@scienceshumaines.fr
Maud Navarre
maud.navarre@scienceshumaines.fr
Hugo Albandea
Iconographe - Rédacteur web
et réseaux sociaux
hugo.albandea@scienceshumaines.fr
SECRÉTARIAT DE RÉDACTION ET RÉVISION
Frédéric Peylet et Louisa Yousfi
Renaud Beauval
DIRECTION ARTISTIQUE
Conception graphique intérieure et couverture
Catherine Julia
CHEF DE PROJET WEB
Steve Chevillard
Assistant webmestre et
secrétaire documentaliste
Alexandre Lepême
PROMOTION PUBLICITÉ
Patricia Ballon
contact.annonceurs@scienceshumaines.fr
DIFFUSION :
En kiosque MLP- Contact: À juste titres,
Laetitia Canole:
04 88 15 12 45
Titre modifiable sur le portail-diffuseurs:
www.direct-editeurs.fr

LIVRES DES ÉDITIONS SCIENCES HUMAINES
Agathe Guillot
agathe.guillot@scienceshumaines.fr

RESPONSABLE ADMINISTRATIF ET FINANCIER
Annick Total
COMPTABILITÉ
Ophélie Keskas

IMPRESSION
Imprimerie SIEP
ZA Les Marchais 77590 Bois-le-Roi
Origine du papier: Suède
Taux de fibres recyclées: 0 %
Certification: PEFC
« Impact sur l'eau »: Ptot 0.006 kg/t




Conception de la couverture:
Rampazzo & Associés

Photo de couverture:
Gary John Norman / Getty

Titres et chapôs sont de la rédaction.

Commission paritaire: 0223 K 87599
ISSN: 1777-375X
Dépôt légal à parution

SOMMAIRE

L'éducation posi

DOSSIER COORDONNÉ PAR BÉATRICE KAMMERER



ALISTAIR BERG / GETTY

Les fondements théoriques

L'éducation positive en pratiques

tive

Actualités de la recherche

Enjeux et controverses


PICTURE ALLIANCE / GETTY


SOPA IMAGES / GETTY


IAN HOOTON / SCIENCE PHOTO LIBRARY / GETTY


PICTURE ALLIANCE / GETTY


MATTHIAS KABEL / WIKICOMMONS


MISSION ARCHÉOLOGIQUE DU SUD-EST JORDANIEN


ULF ANDERSEN / AURIMAGES / AFP

La *positive attitude,* de quoi parle-t-on ?

Éducation positive, parentalité positive, autorité positive: d'où vient cet adjectif qui suscite aujourd'hui l'enthousiasme des éducateurs?

En dix ans, l'éducation positive a envahi les rayonnages des librairies. Pourtant, qui se souvient que le premier usage de cette terminologie remonte Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)? Dans son traité *Émile*, le philosophe prônait une éducation « négative » où l'enfant apprend au contact du monde, contre une éducation « positive » qu'il critique, basée sur l'enseignement théorique des savoirs. Le terme réapparaît le siècle suivant sous la plume du philosophe Auguste Comte (1798-1857), inspirateur de l'école républicaine. Éduquer « positivement » consiste alors à valoriser une connaissance fondée sur les savoirs scientifiques – les « faits positifs » – plutôt que sur les croyances religieuses. Difficile dès lors d'y voir une filiation avec nos best-sellers de la parentalité!


JODIE GRIGGS / GETTY

Du béhaviorisme à la psychologie positive

L'histoire de la psychologie paraît plus fructueuse. L'adjectif «positif» se retrouve d'abord chez les béhavioristes des années 1950. Avec sa notion de conditionnement opérant, le célèbre psychologue Burrhus Skinner (1904-1990) soutenait l'efficacité des gratifications ou «renforcements positifs». Mais cette vision, apparentée à du dressage, restait peu compatible avec la reconnaissance des droits de l'enfant. De cette préoccupation est née, au début des années 1980, la «discipline positive» qui valorise la coopération et la négociation pour renforcer chez l'enfant les comportements souhaitables, et encourage une relecture «positive» des transgressions comme des signes de mal-être. Arrive enfin, à la fin des années 1990, la psychologie positive. Initiée par Martin Seligman, alors président de l'Association américaine de psychologie, ce nouveau courant délaisse l'étude des pathologies mentales au profit des déterminants du bonheur, auxquels il serait possible d'éduquer les enfants.

Un nouvel idéal de bonne parentalité

Finalement, c'est au Conseil de l'Europe qu'on doit en 2006 la première définition contemporaine de l'éducation positive, entendue comme un comportement «*qui vise à l'élever et à le responsabiliser, qui est non violent et lui fournit reconnaissance et assistance, en établissant un ensemble de repères favorisant son plein développement*». Si on y retrouve bien l'héritage des précurseurs, mais aussi la trace de d'un nouvel engouement social pour le développement personnel, le terme «positif» semble d'abord choisi pour son rôle normatif. En qualifiant implicitement de «négatives» toutes les autres approches, il entend incarner l'idéal parental incontestable du 21e siècle. Lui en fallait-il davantage pour devenir une bannière derrière laquelle toutes et tous pourraient se rassembler? ●

BÉATRICE KAMMERER

Journaliste scientifique spécialiste de l'éducation.

D'où vient l'éducation positive ? Emblématique de la parentalité du 21e siècle, elle reste indissociable de la vaste révolution du regard sur l'enfant amorcée dès le 19e siècle, qui a permis de le reconnaître comme un être sensible, requérant soins et protection, et comme un individu à part entière, sujet de droits. Petite archéologie des savoirs en parentalité contemporaine.

LES FONDEMENTS THÉORIQUES



S'attacher, un lien pour grandir

Depuis quatre-vingts ans, les théoriciens de l'attachement et leurs successeurs ont montré l'importance des liens affectifs pour le développement de l'individu.



La tendresse d'un contact physique réconfortant est à la base de la bienveillance parentale.

FATCAMERA / GETTY

Bien s'attacher, pour pouvoir se détacher sereinement plus tard ! C'est une des découvertes fondamentales de la théorie de l'attachement. Pour celle-ci, la manière dont les premiers liens parents-enfants se mettent en place va conditionner une bonne partie de son développement futur. Formalisée par le psychiatre britannique John Bowlby dans les années 1940, cette théorie est restée longtemps dans l'ombre de la psychanalyse en France. Mais depuis les années 2000, elle revient sur le devant de scène, notamment grâce au succès de nouvelles conceptions de l'éducation contestant l'hégémonie des valeurs traditionnelles d'autorité et de discipline, au profit de la bienveillance et de la prise en compte des besoins de l'enfant. Contre l'image du bébé despotique tyrannisant ses parents, la théorie de l'attachement oppose l'importance de la sécurité affective, de la cohérence parentale et de la stabilité environnementale du bébé, des conditions qui lui permettront de trouver au sein de son foyer ce havre de paix

MARC OLANO
Journaliste scientifique.

nécessaire au développement de toutes ses compétences cognitives (attention, raisonnement, mémoire…), émotionnelles et sociales. En outre, elle fournit aux pères, longtemps cantonnés aux rôles de castrateurs, séparateurs et garants des interdits, un argument de poids pour investir la dimension affective de la parentalité, c'est-à-dire s'autoriser à nourrir, changer, porter, rassurer et consoler l'enfant, tout autant que la mère.

CONTREPOINT

L'éthique de la sollicitude: une autre façon de penser le lien

L'éthique du care (ou de la sollicitude) est un concept introduit par la psychologue et féministe américaine Carol Gilligan dans les années 1980 dans son ouvrage fondateur *Une voix différente* (Flammarion, 2019). Ce terme anglais englobe à la fois les notions de prendre soin, de souci de l'autre et de bienveillance. Dans la théorie de l'attachement, on parle de caregivers (donneurs de soins). Pour Gilligan, cette éthique socialement considérée comme féminine s'appuie sur la prise en compte des besoins de l'autre, l'empathie, la prévenance, l'entraide. Elle la différencie de la morale masculine plutôt centrée sur les principes de justice, d'équité et d'impartialité. On retrouve cette notion de care dans nombre de domaines : l'éducation, la pédagogie, les soins, l'entreprise ou encore la politique. Le rejet des violences éducatives, le développement des tutorats à l'école, la valorisation des soins relationnels par rapport au curatif dans le monde hospitalier, le management « bienveillant » dans les entreprises, le souci des politiques à être plus pédagogues… cette nouvelle philosophie de bientraitance est décidément omniprésente aujourd'hui. ● **M.O.**

Attachement sécure *vs* insécure

Pour bâtir sa théorie, J. Bowlby s'est inspiré de l'éthologie et notamment d'une expérience célèbre du psychologue américain Harry Harlow auprès de singes macaques. Ce dernier avait présenté à des bébés singes deux fausses mères: l'une en métal avec un biberon, l'autre recouverte d'une fourrure et munie d'une source de chaleur, mais sans biberon. Il observe alors que les bébés singes se dirigent davantage vers la «mère fourrure» que la «mère biberon». J. Bowlby en conclut que le besoin de contact physique réconfortant est plus important que le besoin nourricier. Il s'éloigne ainsi des théories freudiennes pour qui, à l'inverse, l'attachement se mettait en place de manière consécutive aux soins nourriciers apportés par la mère.

Selon J. Bowlby, la manière dont le bébé va s'attacher à l'adulte dépend en grande partie des attitudes parentales. Durant les trois premiers mois, le bébé s'adresse encore de manière indifférenciée aux adultes qui l'entourent. De 3 à 6 mois, il va progressivement se tourner vers les personnes qui s'occupent principalement de lui et qui deviendront alors ses figures d'attachement primaires. À partir de 6 à 9 mois et jusqu'à ses 3 ans, il va de plus en plus clairement identifier ces proches comme sa base de sécurité, et consolider ainsi le lien d'attachement. En étant attentifs à ses besoins – matériels et affectifs – et en y répondant adéquatement, les parents vont favoriser la construction d'un attachement de bonne qualité, dit «sécure», qui permettra à l'enfant d'apprivoiser le monde environnant, d'être mieux armé face aux situations de stress et de s'autonomiser. À l'inverse, les parents peu empathiques, négligents ou non cohérents dans leurs réponses risquent d'induire des types d'attachements insécures. Ces enfants auront plus de mal à trouver la juste distance avec leurs proches (trop collés, ou au contraire, indifférents), à exprimer leurs émotions et leurs besoins (en l'absence de réponses), à réguler leurs peurs et à faire confiance aux autres.

Mais, rassurez-vous! Pas besoin d'être des superparents pour parvenir à un attachement sécure, des attitudes chaleureuses, spontanées et naturelles suffisent en général. Aussi, les études montrent que d'autres facteurs entrent également en ligne de compte, comme les gènes. Certains enfants peuvent présenter dès la naissance un tempérament plutôt anxieux ou irritable et montrer des signes d'attachement insécures, sans que l'on puisse incriminer les parents pour cela. À l'inverse, il a été montré que des enfants privés très tôt de leurs parents et placés en institution pouvaient tout de même développer un attachement sécure. Rien n'est donc joué d'avance.

Des bébés aux compétences insoupçonnées

Depuis quelques années, un nouveau champ d'étude s'intéresse aux compétences précoces du nourrisson. Ces expériences qui étudient notamment le temps de regard du bébé ➜

→ (pour ce qui l'intéresse, ce qui est nouveau, inattendu) nous ouvrent de nouvelles perspectives parfois surprenantes sur ce qu'il peut percevoir de son environnement, avant qu'il puisse en dire quelque chose. Pionnière dans ce domaine, la professeure de psychologie américaine Alison Gopnik (1) n'hésite pas à comparer le bébé à un scientifique en herbe qui, très tôt, expérimente des lois physiques, fait des hypothèses et tire des conclusions de ses expériences. De quoi révoquer définitivement l'image du bébé passif, longtemps comparé à un simple « tube digestif». Au contraire, le bébé saurait très vite différencier des réponses parentales stables et cohérentes de celles qui ne le sont pas, mémoriser des informations, percevoir des intentions, des expressions faciales.

En France, les politiques aussi se sont emparés de ces travaux avec pour objectif la modernisation des pratiques professionnelles de la petite enfance et la prévention auprès des parents. En 2020, une commission d'experts présidée par le neuropsychiatre Boris Cyrulnik a rendu un rapport sur les 1000 premiers jours de l'enfant (2) (*encadré p. 19*). Selon ces scientifiques, dès son plus jeune âge, le bébé est déjà très réceptif aux échanges avec son entourage. «*Les enfants ont une appétence sociale dès la naissance avec une préférence pour les* stimuli *sociaux: visages et corps humains, mouvements biologiques, voix, comportements qui leur sont adressés, etc. Ils sont attentifs lorsque les adultes leur parlent et vocalisent plus souvent lorsque les adultes parlent autour d'eux. Dès 4 mois au moins, ils ont compris que la parole sert à transmettre une information et à exprimer des émotions. Les recherches ont donc montré que les apprentissages pendant les 1000 premiers jours vont bien au-delà de ce que l'on pensait possible il y a trente ans*», peut-on lire dans ce rapport. Les auteurs conseillent par exemple de nommer régulièrement les choses qui entourent l'enfant, car cela l'aide à comprendre et à organiser son environnement. À 1 an, un bébé comprend déjà une cinquantaine de mots, même s'il n'en produit qu'une dizaine et sait différencier les noms des verbes. Les scientifiques mettent en avant l'importance du «faire avec» et notamment des temps de jeux partagés avec l'enfant, très propices aux apprentissages. «*Ce sont les interactions sociales où l'enfant se sent écouté et encouragé, où l'adulte parle avec et non à l'enfant, qui sont les plus efficaces*», écrivent-ils.



VOLODYMYR NADTOCHII / EYEEM / GETTY

Les pères sont aujourd'hui reconnus comme des figures d'attachement essentielles.

Autorité et bienveillance

Reste la question de l'autorité et des limites de la bienveillance souvent mise en avant par les voix critiques, notamment ceux qui se réfèrent à la psychanalyse. À force de répondre à la moindre sollicitation, ne risque-t-on pas de créer des enfants rois, s'interrogent-ils? Ne faut-il pas plutôt trancher parfois, au lieu de chercher à tout comprendre? Si les adeptes de l'éducation positive n'excluent pas cette fonction d'autorité, ils entendent l'exercer de manière sensible et informative, et non pas arbitraire et répressive (*p. 26*). Mais toute bienveillance a aussi ses limites. Peut-on être bienveillant de la même manière avec tous? Ne risque-t-on pas de privilégier certains pour qui on a davantage de compassion, au détriment d'autres qui ne susciteraient pas le même émoi chez nous? Le pédiatre anglais Donald Winnicott parlait de «*mères suffisamment bonnes*». Ni trop, ni pas assez. Ce «juste assez» de bienveillance, ne serait-ce pas là un objectif plus réaliste? ●

(1) Alison Gopnik, *Anti-Manuel d'éducation: l'enfance révélée par les sciences*, Le Pommier, 2017.
(2) À lire sur le site solidarites-sante.gouv.fr

HISTOIRE

Comment favoriser un attachement sécure?

Petit florilège d'attitudes préconisées par la théorie de l'attachement.

Privilégier les soins proximaux avec les tout-petits (toucher, prendre dans les bras, bercer, caresser, masser, chanter...), car la proximité physique favorise le codéveloppement affectif (régulation émotionnelle, gestion du stress). Chez les bébés prématurés, les soins peau-à-peau sont particulièrement recommandés, car ils aident à l'ajustement de la température corporelle et à la synchronisation du rythme cardiaque et donc à diminuer le risque de mortalité. La voix de la mère, son odeur, son lait favorisent un sentiment de continuité entre l'environnement pré et postnatal.

Apprendre à observer et interpréter les comportements du nourrisson, détecter ses intentions, pensées et émotions pour essayer d'y répondre de manière chaleureuse et adéquate. Porter une attention particulière aux signaux de détresse et au besoin de réassurance.

Être «prévisible», c'est-à-dire autant que possible cohérent dans ses réponses: les adapter en fonction de l'âge de l'enfant, ne pas lui demander des choses «impossibles», ne pas changer d'avis sans cesse...

Partager des jeux avec l'enfant. Se mettre à sa hauteur. S'amuser, chanter, rigoler avec lui. Transformer les contraintes en jeux (par exemple manger, se laver, s'habiller de manière ludique). Le jeu libre, tout comme le jeu symbolique (marchande, maison de poupées...), l'aide à mieux comprendre son environnement, à élaborer des concepts, à construire des représentations sociales et permet de développer ses facultés motrices et émotionnelles. Prévoir des temps quotidiens, même courts, mais exclusifs, où le parent centre toute son attention sur lui (en dehors des frères et sœurs, sans télévision en bruit de fond, ordinateur ou portable à proximité).

Limiter l'utilisation des écrans (portable, tablette, TV, ordinateur), dont l'usage non accompagné n'est pas adapté aux jeunes enfants et peut conduire à restreindre le temps d'interaction et de jeux en face à face.

Favoriser l'expression de son autonomie émergente, ne pas faire à sa place ce qu'il peut faire lui-même, lui faire confiance pour des petites tâches à réaliser seul, le laisser explorer seul, sans chercher à lui éviter toute forme d'échec ou de difficultés.



WESTEND61 / GETTY

Le bébé : un scientifique en herbe aux compétences insoupçonnées.

Encourager et valoriser l'enfant quand il réussit une tâche, fait des progrès ou accepte une nouvelle contrainte. Cela favorise le développement de la confiance en soi et de l'estime de soi. Lui donner des limites, être ferme quand il faut, mais sans lui retirer son affection.

Préparer les séparations en amont (entrée en crèche, nuit chez les grands-parents). Y aller progressivement (période d'adaptation), lui expliquer les choses, le rassurer sur votre retour, lui donner des repères quant aux retrouvailles, lui faire choisir un objet/doudou qu'il puisse amener, ne pas s'éterniser au moment du départ... **M.O.**



À LIRE

- **L'Attachement: approche clinique et thérapeutique**
  Nicole Guédeney, Antoine Guédeney et Susana Tereno, 5e éd., Elsevier, 2021.
- **«Les 1000 premiers jours. Là où tout commence»**
  Boris Cyrulnik (coord.), ministère des Solidarités et de la Santé, septembre 2020.

L'éducation nouvelle en héritage

Les pédagogies nouvelles ont bouleversé notre regard sur l'enfant. Que leur doit l'éducation positive ?

Pédagogie de l'autonomie, de l'action, de la coopération… comment aider l'enfant à construire ses savoirs.

STEVE LARSON / GETTY

De quoi l'enfant a-t-il besoin pour apprendre ? Par quelles étapes construit-il sa connaissance? Ces questions mobilisent les pédagogues depuis la Renaissance. On les retrouve chez le philosophe Juan Luis Vivès (1492-1540) qui souligne l'importance d'une relation de confiance entre l'enfant et l'enseignant. De son côté, le grammairien Comenius (1592-1670) propose un éveil de la curiosité et de la créativité pour les apprentissages. Au siècle des Lumières, l'ambition pédagogique se double d'une dimension politique: instruire l'enfant ne suffit plus, il faut aussi favoriser sa liberté et son autonomie. Le pédagogue Johann Pestalozzi (1746-1827) devient ainsi le précurseur de cette éducation nouvelle et positive

SYLVAIN WAGNON

Historien, professeur en sciences de l'éducation à l'université de Montpellier et spécialiste de l'éducation nouvelle et libertaire. Auteur de *Les pédagogies alternatives, mieux les comprendre pour en tirer le meilleur*, Paris, Hatier, 2020.

DÉBAT

Positif, un mot explosif

Le succès médiatique du terme «positif», qui se retrouve aujourd'hui accolé à toutes les activités du quotidien, de la famille ou de l'entreprise, peut pourtant rendre son usage et sa finalité ambigus, et dévoyer cet héritage pédagogique. On constate par exemple que la «positivité» draine parfois un esprit de compétition et de réussite individuelle bien éloigné des idéaux de solidarité et d'entraide. Ne peut-on pas voir la dérive d'un entre-soi élitiste dans le désir de mettre son enfant dans une école Montessori au nom de sa future réussite professionnelle? De même les écoles Sudbury qui prônent une «éducation horizontale», où l'adulte n'a qu'un rôle mineur dans les apprentissages, s'adressent-elles à tous les enfants et toutes les familles? C'est notamment pour limiter ces risques que l'institution scolaire publique a délaissé les termes «d'éducation positive» au profit de ceux de bienveillance, d'empathie, ou de résilience, qui permettent de définir de manière moins équivoque la posture et les moyens à mettre en œuvre pour développer une relation pédagogique de confiance entre adultes et enfants. Inscrite dans les programmes depuis la loi de refondation de l'école de 2012-2013, la bienveillance est aujourd'hui considérée comme un pivot de l'élaboration d'un climat scolaire propice à l'apprentissage et l'épanouissement des élèves qui sont avant tout des enfants et des adolescents. **S.W.**

en mettant en œuvre les principes de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) en faveur d'une éducation bienveillante.

Une révolution copernicienne de l'éducation

Au début du 20e siècle, des médecins éducateurs, comme l'Italienne Maria Montessori ou le Belge Ovide Decroly, et des enseignants, comme Élise et Célestin Freinet, proposent de bouleverser la manière d'appréhender l'éducation: contestant l'efficacité d'une transmission verticale de savoirs et de compétences qui dénieraient aux enfants leur capacité à être acteurs de leurs apprentissages, leurs méthodes s'appuient sur la prise en compte de l'intérêt et de la motivation de l'enfant. Malgré la diversité de leur manière d'envisager la nature enfantine (*encadré*), trois principes structurent le mouvement pour l'éducation nouvelle.

- **Promouvoir les méthodes actives*** où l'enfant apprendrait principalement en interagissant avec son environnement. Pour O. Decroly, les apprentissages, au lieu d'être segmentés en disciplines scolaires abstraites, peuvent se regrouper autour de centres d'intérêt concrets (comme l'alimentation) qui prennent en compte les besoins et les intérêts des enfants, une école «*pour la vie, par la vie*». De son côté, M. Montessori élabore une pédagogie de l'autonomie, où l'enfant observe, expérimente et se construit avec l'aide de l'adulte. Enfin, les Freinet proposent, grâce au tâtonnement expérimental, une pédagogie de l'action où l'enfant construit ses savoirs par des techniques originales comme l'imprimerie, le jeu et le travail manuel. L'éducation nouvelle dessine ainsi les contours d'une éducation plus positive, soucieuse du bien-être de l'enfant et de son émancipation et pas seulement fondées sur l'accumulation de connaissances.
- **Proposer une éducation «intégrale»** qui ne se restreindrait plus à former l'intellect pour prendre également en compte les dimensions corporelle et affective. Ce projet se retrouve particulièrement dans les pédagogies libertaires, comme celles élaborées dès le 19e siècle par Paul Robin. Son ambition est de développer les multiples facettes d'un individu, de lui permettre de s'exprimer avec sa voix, son corps et ses émotions. Ainsi, le pédagogue élabore des activités de chorale, de théâtre, de rythmique qui permettent aux enfants de mieux se connaître, de s'exprimer et de travailler collectivement. L'acquisition des savoirs n'est pas une fin en soi, elle est au service des apprentissages. L'éducation intégrale ainsi proposée est un équilibre entre l'affirmation de l'estime de soi, la créativité, la personnalité de chacun, en lien avec des activités qui privilégient la solidarité, l'entraide et la responsabilité, pour penser et agir librement.
- **Lutter contre la «pédagogie noire»**, c'est-à-dire contre la maltraitance →

MOT-CLÉ

MÉTHODES ACTIVES: dispositifs pédagogiques privilégiant l'activité intellectuelle de celui qui apprend – d'où leur nom – et non plus seulement la transmission par celui qui enseigne. Initiés par l'éducation nouvelle, ils regroupent de nombreuses pratiques, aujourd'hui intégrées au quotidien des classes, telles que les activités de débats, de résolution de problèmes, ou la conduite de projets.


BSIP / GETTY

Au cœur du projet pédagogique de l'éducation positive : solidarité, entraide, autonomie, harmonie.

➜ et l'usage éducatif de la violence envers les enfants (*p. 16*). Ce combat en faveur de la protection de l'enfance est notamment porté au sein du mouvement pour l'éducation nouvelle par le pédagogue Janusz Korczak, aujourd'hui considéré comme le père des droits de l'enfant. En permettant à chaque enfant de s'exprimer, de contester, sans se laisser envahir par ses impulsions, il fait de l'école un lieu de l'existence et du respect des enfants.

Éducation nouvelle, éducation positive: même combat?

Malgré leur siècle d'existence, les idéaux portés par le mouvement pour l'éducation nouvelle semblent plus que jamais d'actualité. Mettre en œuvre des activités pédagogiques d'entraide et de coopération reste encore novateur dans notre système éducatif, qui a longtemps maintenu les pédagogies nouvelles en marge de l'école, reléguées au rang «d'alternatives». La référence aux principes de l'éducation nouvelle est très présente au sein de l'éducation positive. On la trouve notamment dans le souci de penser une éducation scolaire propice à un développement harmonieux des enfants et à l'élaboration d'une société plus juste et solidaire, comme C. Freinet l'appelait déjà de ses vœux. La continuité est aussi perceptible dans cette volonté de proposer une éducation intégrale, qui prend en compte les différentes facettes d'un enfant, non plus idéalisé et réduit au statut d'élève, mais tel qu'il est, avec ses émotions et ses besoins. Difficile enfin de ne pas voir dans les aspirations à la non-violence éducative le résultat de la diffusion des valeurs de l'éducation nouvelle reconnaissant l'enfant comme une personne à part entière, et un futur citoyen. ●

HISTOIRE

Existe-t-il une nature enfantine?

Cette question appelle différentes réponses selon les théoriciens qui la posent. Sur le plan pédagogique, le postulat de l'éducabilité de tous les enfants, quels que soient leur origine sociale, leur genre ou leur handicap, est apparu dès la fin du 18e siècle lorsque le médecin Jean Itard avait recueilli le jeune Victor, «l'enfant sauvage» trouvé dans l'Aveyron, qu'il espérait éduquer. Une expérience très critiquée au «succès» remis en cause aujourd'hui.
Au début du 20e siècle, la question de la part de l'inné et de l'acquis dans les apprentissages entraîne de violentes controverses. L'observation des enfants porteurs de handicap conduit les médecins-éducateurs comme Maria Montessori ou Ovide Decroly à proposer des pédagogies qui prennent en compte les besoins, les intérêts et les possibilités de chaque enfant, soulignant à la fois certains invariants de la nature enfantine – la découverte sensorielle chez M. Montessori, le contact avec la nature chez O. Decroly – mais aussi la diversité de la nature enfantine. Certaines de ces intuitions seront validées et légitimées par les psychologues de l'enfance comme Henri Wallon (1879-1962). Jean Piaget (1896-1980) ira plus loin dans la tentative de décrire scientifiquement le développement de l'enfant par une interaction entre sa nature et son environnement. Il décrit ainsi différents stades de développement cognitif par lesquels passeraient tous les enfants.
Mais c'est finalement le pédagogue Lev Vygotsky (1896-1934) qui, en élaborant une théorie interactionniste de l'apprentissage, réconciliera la quête de ce que M. Montessori appelait les «lois naturelles» de l'enfant avec la reconnaissance du rôle social majeur d'étayage de l'adulte. On lui doit le concept de «zone proximale de développement», qui rend compte des importants écarts entre ce que l'enfant est capable de réaliser seul ou accompagné d'un partenaire plus expérimenté. ● **S.W.**

Que doit-on à Françoise Dolto ?

Militante de la cause des enfants, cette pédiatre a posé les jalons d'une éducation bienveillante malgré un discours ambigu sur les violences physiques.

« Quand j'ai commencé à élever mes enfants, dans les années 1980, on ne parlait pas aux petits, on estimait qu'ils étaient incapables de comprendre, qu'il fallait avant tout les dresser.» Christine a lu Françoise Dolto (1908-1988), qui lui a appris à considérer l'enfant comme une personne. Un discours à contre-courant pour l'époque: «*On l'a accusée de faire des enfants-rois, et moi je passais souvent pour un ovni en appliquant ses principes.*» Ces principes, F. Dolto les a d'abord diffusés massivement en 1976, sur France Inter, dans l'émission *Lorsque l'enfant paraît*, puis dans un ouvrage majeur: *La Cause des enfants* (1985) à l'ambition révolutionnaire: écouter les revendications de l'enfant, lui parler dès la naissance, éviter toute humiliation… Un programme que ne renieraient pas les tenants de l'éducation positive.

«*C'est un scandale pour l'adulte que l'être humain à l'état d'enfance soit son égal.*» Selon F. Dolto, il faut considérer l'enfant comme ayant droit à la même


ULF ANDERSEN/HULTON/GETTY

dignité que l'adulte et accepter ses émotions, ses refus – un non est toujours motivé –, sa temporalité. Il n'y a pas d'âge pour être propre, pas d'âge pour savoir parler, ni même pour apprendre à lire. «*Un enfant en général, ça n'existe pas. Chaque enfant est unique.*» La critique d'un système scolaire trop rigide, reprise à leur compte par les parents adeptes des pédagogies alternatives, se trouve également chez F. Dolto.

Le conflit œdipien

L'ambivalence de ses idées survient au sujet des violences infligées aux enfants. D'une part, elle encourage les parents à verbaliser leurs émotions, y compris la colère, plutôt que d'avoir recours à des humiliations verbales ou physiques, «*un signe de faiblesse*». Dolto avertit également: «*La fessée a une chance d'être nuisible à long terme.*» Mais d'autre part, elle refuse de condamner la violence éducative. Les mères reproduisent les claques et fessées qu'elles ont reçues étant enfant «*On ne peut pas l'empêcher,* justifie-t-elle. *Cela ne veut pas dire que l'on soit une mauvaise mère.*» Elle va jusqu'à dire que l'enfant peut chercher lui-même la correction physique, pour attirer l'attention de l'adulte voire pour son propre plaisir. Outre les normes éducatives de son époque, cette contradiction pourrait également provenir des théories psychanalytiques. Dans *Un enfant est battu* (1919), Sigmund Freud écrit que l'enfant fantasme le fait d'être frappé par un parent, que c'est un résidu du conflit œdipien. Il y voit cependant la source de pathologies aux effets délétères à long terme. La psychanalyse teinte aussi les idées de F. Dolto sur l'inceste. Bien qu'elle considère qu'il s'agit toujours d'un traumatisme, elle mentionne l'hypothèse d'un désir des enfants pour leurs parents à cause du complexe d'Œdipe. La révolution pour la dignité des enfants ne s'est décidément pas faite en un jour. ●

HUGO ALBANDEA

Dénoncer la pédagogie noire

La condamnation des châtiments corporels est un principe essentiel de l'éducation positive.

C'est une victoire à laquelle les militants ne croyaient plus: près de dix ans après la première proposition de loi de la pédiatre et députée Edwige Antier, le Code civil entérine le 10 juillet 2019 le principe selon lequel «*l'autorité parentale s'exerce sans violences physiques ou psychologiques*».

La France, 56e pays à interdire la fessée

Il aura pourtant fallu une condamnation de la France par le Conseil de l'Europe en 2015, et plus de trois ans de tractations parlementaires, pour que cette loi fût adoptée. Sa formulation n'entend pas seulement condamner les violences faites à l'enfant, déjà réprimées de longue date par le Code pénal, mais aussi reconnaître le caractère inacceptable de pratiques socialement perçues comme des gestes éducatifs ordinaires. Cet objectif rassemble depuis une vingtaine d'années les militants de la «non-violence éducative», retrace le psychiatre et anthropologue Daniel Delanoë: «*On parle depuis longtemps de châtiment, de punition, de correction, mais le terme de "violences éducatives", est très récent.*» Surtout utilisé en France, il est introduit par Olivier Maurel, cofondateur en 2005 de l'Observatoire de la violence éducative ordinaire (Oveo), qui l'a popularisé par le biais de ses ouvrages (1). Une mobilisation d'ampleur que confirme Nicolas Rafin, maître de conférences en sociologie à l'université de Nantes: «*Les acteurs associatifs ont fait un intense travail de diffusion auprès des députés et des institutions administratives et judiciaires de protection de l'enfance, pour les sensibiliser à cette cause.*» Malgré son origine militante, de nombreux chercheurs saluent l'intérêt du concept. Dans son *Manuel de l'autorité* (2021), le philosophe de l'éducation Camille Roelens (*p. 26*) souligne ainsi l'importance de distinguer les violences éducatives des maltraitances pour mettre en évidence la dimension systémique des premières: celles-ci seraient moins le fait de parents défaillants que le résultat d'une norme sociale très ancrée où la violence est vue comme un moyen légitime et nécessaire pour éduquer les enfants.

Premières condamnations

Faut-il en conclure que la pratique des violences éducatives se perpétuerait depuis des générations? Oui, répond D. Delanoë, qui souligne la quasi-universalité du recours aux sanctions physiques envers les enfants: «*Les rares à ne pas en user sont des sociétés de chasseurs-cueilleurs peu hiérarchisées, réprouvant la violence interindividuelle et la domination masculine.*» En France, les premières condamnations des châtiments corporels remontent au siècle des Lumières: «*Avant Rousseau, l'enfant était vu par l'Église comme l'incarnation du mal car marqué du péché originel,* détaille Jean-Claude Caron, historien et auteur de *À l'école de la violence* (1999). *La violence physique apparaissait alors comme un moyen de chasser le diable de son corps pour permettre au bien de triompher.*» Il faudra toutefois attendre le 19e siècle pour assister aux premières avancées sociales. Outre une série de lois visant à limiter la toute-puissance paternelle, l'école publique met en avant, dès 1834, la réprobation des châtiments corporels pour se démarquer des ordres catholiques enseignants, connus à l'époque pour en user largement. Au cours du 20e siècle, l'essor de la psychanalyse et ses hypothèses quant à l'origine des névroses marquent une nouvelle étape. Les éducateurs prennent alors conscience que les châtiments corporels peuvent non seulement blesser le corps

BÉATRICE KAMMERER
Journaliste spécialisée en éducation.


FPG / GETTY

Frapper n'est pas éduquer : un principe que les militants de la « non-violence éducative » imposent peu à peu après d'âpres combats.

de l'enfant mais aussi son esprit. La psychanalyste Alice Miller a fait figure de pionnière en dénonçant l'ampleur et les conséquences de cette « *pédagogie noire* ». Dans son livre *C'est pour ton bien* (1985), elle retrace les violences subies dans l'enfance par des tortionnaires comme Adolf Hitler pour mettre en lumière le lourd tribut social associé à ces méthodes éducatives. L'ensemble de ces réflexions aboutira finalement en 1989 à l'adoption par les Nations unies de la Convention internationale des droits de l'enfant, incluant le droit d'être protégé contre toute forme de violence physique ou mentale.

Une révolution inachevée

Ces progrès ne sauraient pourtant faire oublier l'énorme écart entre les discours et les faits. S'agissant de l'école, nul n'ignore que les coups de règles et bonnets d'âne ont persisté une grande partie du 20e siècle. Du côté des parents, si les enquêtes statistiques sur les violences éducatives manquent, toutes les études qualitatives confirment leur persistance dans une majorité de familles. La loi de 2019 a-t-elle pu changer la donne ? Difficile à dire, estime N. Rafin : « *Sa portée symbolique est capitale, mais elle reste peu contraignante* », et ne donne que rarement lieu à des sanctions. Pour convaincre les parents, reste l'information. Ces dernières années, de nombreuses études scientifiques ont en effet apporté leur pierre à la dénonciation de la pédagogie noire en mettant en évidence son impact délétère sur le développement de l'enfant. En 2016, une méta-analyse avait par exemple montré que le fait d'avoir régulièrement reçu des fessées était statistiquement corrélé à la survenue de troubles du comportement, de maladies mentales ou d'une mauvaise estime de soi, sans parvenir toutefois à établir un lien causal direct (2). Qu'en est-il des autres violences éducatives ? Pour D. Delanoë, si l'impact des violences psychologiques – cris, insultes, menaces – est comparable à celui des coups, il en va autrement des contraintes plus légères : « *Certains estiment que des pratiques telles que la mise au coin ou la privation d'activités ludiques constituent également une forme de violence éducative. Mais on ne dispose pas, à ma connaissance, de telles études sur ces pratiques. L'argument est donc moral, plus que scientifique.* » ●

(1) Olivier Maurel, *Oui, la nature humaine est bonne !*, Robert Laffont, 2009.
(2) Elizabeth Gershoff et Andrew Grogan-Kaylor, « Spanking and child outcomes. Old controversies and new meta-analyses », *Journal of Family Psychology*, vol. XXX, n° 4, juin 2016.

Les neurosciences, une nouvelle science en éducation?

Mieux comprendre comment fonctionne le cerveau de l'enfant a-t-il permis d'optimiser les pratiques éducatives et parentales?



LUCAS SAGE / GETTY

Les sciences cognitives ne sauraient à elles seules guider les pédagogies, mais elles apportent un éclairage nouveau sur la façon dont l'enfant apprend.

« Non, les enfants ne sont pas des machines cérébrales ! » Tel était le titre alarmiste d'une tribune publiée dans *Libération* le 15 février 2018, pour contester la nomination du neuroscientifique Stanislas Dehaene à la tête du Conseil scientifique de l'Éducation nationale. « *L'heure est au scientisme, à la foi envoûtante et aveuglante en l'imagerie cérébrale* », affirmaient ses auteurs, les psychanalystes Émile Rafowicz et Louis Sciara, inquiets que « *l'enfant se trouve réduit au fonctionnement de son cerveau* ». Quatre ans plus tard, le débat semble apaisé. Il faut dire qu'il y avait malentendu.

ACTUALITÉ

Le rapport des 1000 premiers jours

« *Les stress périnataux, prénataux, néonataux et très précoces (…) ont des effets sur la construction de l'architecture cérébrale (…) avec des impacts significatifs à long terme sur le développement, le comportement, la cognition, les capacités relationnelles et affectives.* » Ces lignes sont tirées du rapport des « 1000 premiers jours » publié en septembre 2020. Dix-huit experts sous la houlette de Boris Cyrulnik y présentent un état des savoirs en neurosciences, sciences cognitives, épigénétique, psychologie, sur les facteurs – de risque et de protection – qui influencent le développement de l'enfant. Leurs recommandations de santé publique insistent sur l'importance de la construction d'un lien parent-enfant de qualité et proposent un accompagnement renforcé des familles les plus vulnérables. Ils plaident pour une meilleure diffusion auprès des parents et des professionnels d'informations fondées sur des données scientifiques probantes, relatives au développement cognitif, affectif et socioémotionnel de l'enfant. **B.H.**

Décrire n'est pas prescrire

La première méprise est liée à une mauvaise compréhension du champ disciplinaire des neurosciences, en réalité une branche parmi d'autres des sciences cognitives. Celles-ci englobent une grande variété de disciplines, comme la linguistique ou la psychologie du développement. Or, que ces disciplines s'intéressent à l'éducation n'a rien de nouveau, rappelle Grégoire Borst, directeur du Laboratoire de psychologie du développement et de l'éducation de l'enfant (LaPsyDE). « *Le premier psychologue à avoir travaillé sur les problématiques de pédagogie est Alfred Binet au début du 20e siècle.* » En outre, les sciences cognitives ne prétendent pas imposer une manière d'enseigner. En ce sens, le terme « neuroéducation » – qui suscite tant les espoirs que les crispations – apparaît aujourd'hui galvaudé. Elles apportent en revanche des éclairages nouveaux sur la façon dont le cerveau, et donc l'enfant, apprend. « *Les éducateurs ne peuvent pas faire l'économie de questionner leurs pédagogies à la lumière des sciences cognitives aujourd'hui. Ce serait comme nier les réalités sociologiques à l'école* », pense G. Borst.

Outiller les éducateurs

Pourquoi les élèves peinent-ils à comprendre que 1,5 est plus grand que 1,432 ? « *Ils ont le réflexe de penser : plus il y a de chiffres dans un nombre, plus il est grand. Ça marche sur les nombres entiers, mais pas sur les décimaux*, explique G. Borst. *Pour aider l'enfant, il ne suffit pas de lui rappeler la règle mathématique, il faut en appeler à ses fonctions exécutives* (processus cognitifs de haut niveau portés par le cortex préfrontal) *et lui faire prendre conscience qu'ici, il est piégé par un automatisme de pensée auquel il doit apprendre à résister.* » Étudier les mécanismes inhérents à cette « inhibition mentale » est ainsi l'un des principaux champs d'investigation des sciences cognitives en éducation, qui s'intéressent également à la flexibilité cognitive – capacité à passer d'une activité à une autre – ou à la mémoire de travail, impliquée dans la résolution de problèmes. Pour traduire ces nouvelles ressources en pistes pédagogiques concrètes pour les enseignants, Jean-Luc Berthier, ancien formateur à l'École supérieure de l'éducation nationale a créé en 2017 l'association Apprendre et former avec les sciences cognitives. « *Nous avons un catalogue de 60-70 modalités pédagogiques, qui ont été expérimentées au sein de 5 000 "cogniclasses" du premier ou du second degré, touchant au total plus de 100000 élèves.* » Parmi elles, les « ateliers méta » amènent les élèves à réfléchir sur les stratégies les plus efficaces pour réaliser une tâche. Une initiative saluée par les enseignants. « *Cela permet de remettre en cause des choses que l'on fait depuis longtemps et qui sont inefficaces* », estime Juliette Galmiche, ensei- →

BÉATRICE KAMMERER
Journaliste scientifique spécialiste de l'éducation.

gnante spécialisée. Plus question par exemple de promouvoir l'apprentissage par cœur des leçons à la maison, assure Émilie Decrombecque, enseignante en collège dans une cogniclasse de Charente-Maritime. « *Relire la leçon fait appel à la mémoire de travail, qui est importante mais insuffisante pour mémoriser à long terme. J'explique cela aux élèves et comment ils peuvent faire basculer les informations dans la mémoire à long terme. Pour cela, il faut répéter, revenir plusieurs fois sur les informations à retenir.* »

Un savoir encore en construction

Reste que du laboratoire à la salle de classe, le transfert n'a rien d'évident. Seules des recherches-actions, impliquant chercheurs et enseignants permettent d'évaluer en situation réelle l'efficacité des propositions éducatives issues des neurosciences. Celles-ci doivent suivre un protocole scientifique rigoureux incluant la présence d'un groupe témoin ainsi que la réalisation de pré et posttests, indispensables pour en mesurer l'efficacité. «Résister aux *fake news*», «Le comptage sur les doigts»... Des dizaines de projets, impliquant chacun des centaines d'enseignants, sont notamment mis en œuvre par le LaPsyDE de l'université Paris-Cité, le plus avancé dans la mise en œuvre de telles recherches collaboratives.

En outre, les sciences cognitives ne sauraient à elles seules guider les pédagogies, qui bénéficient aussi des apports des sciences humaines et sociales. « *Elles doivent rester une démarche éclairante*, prévient G. Borst, *au même titre que les autres apports disciplinaires.* »

CONTROVERSE

Gare aux neuromythes !

Les affirmations d'inspiration neuroscientifique sont loin d'être toutes fondées. La plus contestable est sans doute cette mise en garde culpabilisante: la moindre des émotions de l'enfant, comme la tristesse, la peur ou la colère, déclencherait dans son cerveau encore immature de véritables «tempêtes émotionnelles», occasionnant la sécrétion de molécules toxiques pour ses neurones, comme le cortisol. Qu'en est-il réellement? Les études récentes en neurosciences affectives et sociales montrent de manière unanime que des expériences négatives vécues en bas âge, comme des soins maternels négligents ou de la maltraitance, peuvent avoir des effets délétères sur le développement cognitif. Mais il s'agit là de perturbateurs importants et chroniques, entraînant une activation excessive et prolongée des systèmes de réponse au stress dans l'organisme. Aucune étude sérieuse n'a montré qu'une grosse colère ponctuelle et passagère, somme toute commune chez tout jeune enfant, entraînait des perturbations cérébrales durables.

Autre affirmation téméraire: chaque fois que les adultes réagissent de façon inadéquate aux comportements de leur enfant, en se fâchant, en punissant, ils retarderaient la maturation de son cortex orbito-frontal, une zone du cerveau impliquée dans la régulation des émotions. «*Plus tard, il pourra présenter de grandes difficultés à prendre des décisions et à se comporter de façon éthique*», prévient la pédiatre Catherine Gueguen, figure de l'éducation positive (*p.* 30). Non seulement cette effrayante prophétie n'a aucun fondement scientifique, mais «*cette opposition entre raison et émotion est une idée reçue qui ne colle pas à la réalité neuroscientifique. En aucun cas l'émotion n'est contraire à la raison puisqu'elle donne du sens aux sensations et aux situations vécues*», conteste Maxime Bertoux, chercheur en neurosciences à l'Inserm.

Outre cette présentation peu rigoureuse du savoir scientifique, les ouvrages d'éducation positive regorgent de neuromythes, tels que celui du cerveau triunique selon lequel notre encéphale serait divisé en trois entités indépendantes: un cerveau archaïque «reptilien», dévolu aux fonctions primaires (respiration, rythme cardiaque, etc.), un cerveau émotionnel (le système limbique), et un néocortex impliqué dans les fonctions cognitives supérieures (conscience, langage, etc.). L'un des grands enjeux de l'éducation serait dès lors d'aider les enfants, dotés d'un néocortex immature, à contrôler leur cerveau émotionnel. «*La distinction faite entre les "trois cerveaux" est une croyance fausse... presque impardonnable*», regrette M. Bertoux, ajoutant que le localisationnisme, le fait d'associer une fonction cognitive à une unique région cérébrale, est un concept «*dépassé scientifiquement depuis de nombreuses années*».

Qu'il faille être à l'écoute des enfants, leur apporter confiance et sécurité... La psychologie l'affirme depuis des décennies. Est-il besoin de faire abusivement appel aux neurosciences pour le rappeler? **B.H.**

Qui ne rêve pas d'éduquer des enfants heureux et épanouis, futurs artisans d'une société émancipatrice, plus respectueuse de chacun et chacune ? Mais en pratique, comment faire ? Quelles postures éducatives méritent d'être remises en question ou au contraire investies ? Quels en sont les enjeux et les limites ?

L'ÉDUCATION POSITIVE EN PRATIQUES



© LJUPCO SMOKOVSKI / ADOBE

La naissance de **la famille démocratique**

Depuis 2002, la loi française reconnaît à l'enfant le droit d'être associé aux décisions qui le concernent, aboutissement d'une lente évolution au sein des familles.

FRANÇOIS DE SINGLY
Professeur émérite de sociologie à l'université de Paris Cité, spécialisé en sociologie de la famille et du couple, de l'éducation, de l'enfance et de l'adolescence.

À quand remonte le projet de dessiner la famille comme un nouvel espace démocratique ? De nombreux groupes et auteurs, conservateurs ou progressistes, s'accordent à désigner Mai 68 comme responsable du déclin – regretté par les uns, salué par les autres – des modèles traditionnels de parentalité. Tous prennent comme indicateur du changement la déstabilisation du pouvoir du père, symbolisé par la première chanson de Renaud : « *Ne dites plus "Bonjour papa", mais "Crève salope".* » Deux ans plus tard, le « chef de famille » perd sa « puissance paternelle ». La mention est supprimée du Code civil au profit de l'autorité parentale, que le père doit désormais partager avec son épouse ou compagne. Ce serait toutefois surestimer Mai 68 que de considérer ces événements comme l'amorce de ce processus démocratique. L'analyse historique suggère plutôt qu'ils en ont été une amplification importante.

Les droits de l'enfant en France

1841

Première loi contre le travail des enfants.
Interdiction d'employer des enfants de moins de 8 ans ; horaires de travail réduits jusqu'à 16 ans.

1882

L'instruction primaire devient obligatoire.


HERITAGE IMAGES/GETTY

1889

Déchéance de la puissance paternelle en cas de mauvais traitements.
Le droit de correction paternelle sera, lui, abrogé en 1935.

1919

Publication du livre *Le Droit de l'enfant au respect*.
Le médecin polonais Janucz Korczak est aujourd'hui considéré comme le père des droits de l'enfant.

1940

Fermeture officielle du dernier « bagne d'enfants ».


DR

Un projet révolutionnaire

Une première critique de la notion de puissance paternelle émerge dès la Révolution française de 1789. Le juriste Jean-Jacques-Régis de Cambacérès, membre du comité de Salut public déclare en 1794: «*Loin de nous ces termes de plein pouvoir, d'autorité absolue, formule de tyran, système ambitieux que la nature indignée repousse, qui n'a que trop déshonoré la tutelle paternelle en changeant la protection en domination, les devoirs en droits et l'amour en empire.*» Comme le pouvoir du père est d'abord celui de désigner parmi ses enfants qui sera l'héritier, la Révolution entreprend d'abolir les droits d'aînesse et de masculinité au profit d'une meilleure égalité au sein des fratries. La mort du roi sur l'échafaud sera considérée comme le symbole de cette déstabilisation de la figure du père. Dans *Mémoires de deux jeunes mariées* (1842), Balzac affirme que ce régicide a symboliquement détruit la «*vraie*» famille: «*En coupant la tête à Louis XVI, la Révolution a coupé la tête à tous les pères de famille. Il n'y a plus de famille aujourd'hui, il n'y a plus que des individus.*» Cette démocratisation progressive de la famille commence donc dès le 18e siècle et se poursuit en deux mouvements complémentaires. Il s'agira d'abord d'alléger les devoirs de l'enfant vis-à-vis de son père et de ses parents. Puis, on réalisera le sens de cette moindre autorité: permettre à l'enfant d'exprimer ce qu'il cherche à devenir.

De la protection au respect

À la fin du 19e siècle, des lois tentent de protéger l'enfant contre les coups, les privations de soins, les abandons, les ventes au profit de cirques et autres méfaits de la puissance paternelle (1) (*frise*). Mais il faut attendre 2019 pour qu'en France le Code civil entérine le principe selon lequel «*l'autorité parentale s'exerce sans violences physiques ou psychologiques*», éliminant ainsi toute survivance de l'ancien «droit de correction paternelle». Parallèlement, ce mouvement s'est traduit par une modification des qualités rêvées par les parents pour leurs enfants. Des travaux de recherche montrent le déclin de la vertu d'obéissance dès la première partie du 20e siècle au profit de valeurs telles que l'indépendance, l'autonomie, la tolérance. Les parents ne dessinent plus le même enfant. Si l'obéissance s'efface, ce n'est pas au nom d'un projet démocratique, mais afin de laisser la place à la «nature» de l'enfant, comme insiste par exemple Françoise Dolto dans *Lorsque l'enfant paraît* (1979): «*Le développement d'un enfant se fait comme il se doit, au mieux de ce qu'il peut selon la nature qui est la sienne au départ de la vie... Un enfant heureux, bien dans sa peau, c'est celui qui se développe comme il a, lui, à se développer, avec ses particularités qui seront respectées.*»

Chaque enfant est unique

Ce passage d'une éducation centrée sur l'obéissance à une valorisation de l'identité personnelle de l'enfant est visible jusque dans la transformation des pratiques alimentaires de l'enfant. Dans son manuel, *Comment j'élève mon enfant* (1927), un des premiers best-sellers de parentalité, Francisque Gay insiste sur le respect des règles: «*Il est bon de tracer d'avance un emploi du temps fixant les heures à laquelle le sein devra être donné et* (de) *s'y tenir rigoureu-* ➜

1959

Déclaration des droits de l'enfant.
Adoptée à l'unanimité par les 78 États alors membres de l'Organisation des nations unies (Onu).

1968

Création des délégués de classe.


ARROWSMITH2/GETTY

1989

Convention internationale des droits de l'enfant.
Elle est aujourd'hui ratifiée par les 196 États reconnus par l'Onu à l'exception des États-Unis, qui s'engagent à la faire respecter.

2002

Droit de l'enfant à participer aux décisions qui le concerne.
Le Code civil impose aux parents de tenir compte de l'avis de l'enfant, y compris lors d'actes médicaux.

2019

Loi contre les violences éducatives ordinaires
La France est devenue le 56e pays à interdire la fessée.

→ *sement, aucune considération possible ne devra s'en faire écarter.»* Quelques décennies après, «l'allaitement à la demande» va venir chambouler cette discipline. Selon l'Institut national de santé publique du Québec qui le promeut, «*toutes les règles indiquant combien de tétées par jour, de quelle durée, avec quel intervalle sont au mieux inutiles, au pire trop souvent source de problèmes*». De même, un enfant plus âgé n'a aujourd'hui plus à finir son assiette comme l'exigeaient autrefois les parents, mais peut au contraire exprimer ses goûts, en

DÉBAT

Parent-enfant, comment se parler?

Dès les années 1970, des psychologues ont tenté d'aider les parents en leur proposant des méthodes de communication plus démocratiques, inspirées de celles utilisées dans la relation thérapeute-patient.


ADAM HESTER / GETTY

Offrir des choix plutôt que donner des ordres.
Dans l'approche humaniste de **Carl Rogers** (1902-1987), une thérapie n'est efficace qu'à condition que le soignant abandonne une posture surplombante et paternaliste, au profit d'une alliance thérapeutique plus égalitaire.
Le psychologue israélien **Haim Ginott** (1922-1973) sera l'un des premiers à adapter cses principes à la relation éducative. Dans son *best-seller Between Parent and Child* (1965), il propose aux parents de transformer leur manière de formuler critiques et éloges. En France, cette approche est surtout connue depuis la fin des années 1990 grâce aux ouvrages à succès de **Adele Faber** et **Elaine Mazlish**, deux mères de famille:
- Premier conseil: s'en tenir à critiquer les comportements et non les personnes. Par exemple, dire «*tu n'as pas agi comme un bon ami*» et non «*tu n'es pas un bon ami*».
- Autre recommandation: offrir des choix à l'enfant au lieu de lui donner des ordres. Exemple: «*tu préfères prendre ton bain avant ou après le repas?*» plutôt que «*va au bain!*».

Pratiquer l'écoute active.
Le psychologue américain **Thomas Gordon** (1918-2002) franchit un nouveau pas dans la transposition de la posture rodgérienne dans son livre, *Parents efficaces* (1970). Il recommande:
– «L'écoute active», une technique qui consiste à écouter l'autre sans porter de jugement et en ne proposant que des reformulations destinées à s'assurer une bonne compréhension.
– Les solutions «gagnant-gagnant» qui consistent à éviter les rapports de force en cas de conflit. Par exemple: organiser un *brainstorming* avec l'enfant pour lister l'ensemble des solutions possibles, et identifier celles qui sont acceptables pour les deux parties.
– Remplacer le «tu» par le «je»: «*je voudrais lire au calme*» plutôt que «*tu fais trop de bruit*» génère une communication plus apaisée.

Formuler ses émotions.
Au début des années 1980, **Marshall Rosenberg** (1934-2015) propose sa méthode de communication non violente (CNV), inspirée de la philosophie de Gandhi. Pour ce psychologue américain, la majorité des conflits, y compris entre parents et enfants, auraient pour origine un mauvais usage du langage, trop empreint de jugements de valeur, de dénigrement, d'étiquetage. Il encourage les parents à formuler sincèrement leurs émotions et leurs besoins. Par exemple, plutôt que dire «*arrête de te balancer sur ta chaise, tu es vraiment insupportable*», préférer «*je suis stressé à l'idée que tu tombes et j'ai besoin de m'assurer que tu es en sécurité*». ● **B.K.**

refusant de manger tel ou tel plat. Le droit, tout aussi nouvellement acquis par l'enfant, de s'exprimer à table, en participant à la conversation, déstabilise l'apprentissage de la discipline et des «bonnes manières». Là encore, les parents ne doivent plus imposer mais rester à l'écoute de ce que dit leur enfant et l'accompagner dans cette découverte de lui-même. Le pédiatre Philippe Grandsenne inscrit dans le titre de son livre cette inversion du rapport éducatif: *Dis-moi bébé qui tu es* (1996). Il réclame un changement d'attitudes de la part des parents: «*Ne faites plus ce qui est bien en théorie, faites ce qui est bon pour lui. Plutôt que devoir et malheur, offrez plaisir et bonheur.*» Dans cette nouvelle version qui se présente comme plus «positive», la morale doit laisser la place à une autre norme sociale, celle de l'expression personnelle, dès le berceau.

Bonnes et mauvaises critiques

Dans cette perspective, la famille ne devrait donc plus être un espace de conformisme. Cependant, cette ambition de démocratie familiale se trouve aujourd'hui régulièrement caricaturée par bien des critiques, ordinaires ou savantes. On pense par exemple au pédiatre Aldo Naouri, qui développe dans *Éduquer ses enfants. L'urgence aujourd'hui* (2008) sa crainte de voir déstabiliser la «loi du père», chère au psychanalyste Jacques Lacan (1901-1981). On peut également citer le psychothérapeute Didier Pleux, pour qui la démocratie ne fait que masquer le règne de «l'enfant roi» qui impose, «tout-puissant», ses caprices jusqu'à en devenir tyran (*De l'enfant roi à l'enfant tyran*, 2002). Cette crainte est pourtant infondée: donner plus de pouvoir aux enfants ou aux femmes – les deux considérées comme «mineur·e·s» dans la famille traditionnelle – ne revient pas à inverser le sens de la puissance paternelle, mais simplement penser la famille comme un espace démocratique. Ce projet implique une redéfinition du rôle non seulement du père, mais aussi des deux parents dont la mission n'est plus de rendre l'enfant obéissant mais d'«accompagner» son développement (2). Il ne faut toutefois pas se méprendre sur l'étendue des bienfaits de la démocratie familiale. Des sociologues ont par exemple montré que ce modèle ne conduisait pas (ou si peu) à une réduction des inégalités. Ainsi à l'école, Jean-Claude Passeron notait, dès 1967, que l'instauration d'une relation enseignant-élève plus démocratique ne suffisait pas à rendre l'école plus égalitaire (3). Malgré une volonté apparente de laisser l'enfant choisir ses loisirs ou son orientation scolaire, les enquêtes de terrain suggèrent que les familles «démocratiques» sont tout aussi attentives à transmettre leur patrimoine culturel et participent donc tout autant à la reproduction des inégalités sociales entre enfants. Ainsi, il faut espérer que le souci contemporain croissant pour le bien-être de ses propres enfants ne fasse pas considérer comme secondaire la justice, c'est-à-dire la préoccupation en faveur du développement de tous les enfants. ●

(1) Bernard Schnapper, «La correction paternelle et le mouvement des idées au dix-neuvième siècle (1789-1935)», *Revue historique*, n° 534, avril 1980.
(2) François de Singly, *Comment aider l'enfant à devenir lui-même?*, Armand Colin, 2009.
(3) Jean-Claude Passeron «La relation pédagogique et le système d'enseignement», *Prospective*, n° 14, 1967.


TODOR TSVETKOV / GETTY

Récompenses et punitions, peut-on s'en passer ?

L'éducation positive bannit les punitions et récompenses au nom de la dignité de l'enfant. Mais comment installer une «autorité bienveillante», visant à construire des adultes libres et autonomes?

«*Si votre objectif est de faire toujours primer le groupe sur l'individu, la hiérarchie sur l'égalité, la tradition sur le présent et l'avenir, ne choisissez pas la démocratie, car elle ne vous conduira pas à bon port*», affirmait au début du 19e siècle le philosophe Alexis de Tocqueville. Il en va de même pour l'éducation sans punition ni récompenses.

De la soumission à l'émancipation

Historiquement, le succès de ces outils éducatifs s'explique ainsi par leur réelle efficacité à produire des individus conformes aux attentes sociales et peu enclins à contester les rapports de domination. Le philosophe Alain Renaut, auteur de *La Libération des enfants* (2002), y voit d'ailleurs la principale raison de l'avènement tardif des droits de l'enfant, promulgués en 1989, soit deux siècles après la première Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. Pourtant, au moins deux raisons justifient l'abandon des punitions et récompenses dans une société démocratique. La première est pragmatique: ces outils éducatifs contrecarrent l'objectif de former des citoyens autonomes, reconnaissant la valeur de l'égalité, le respect de l'altérité, ainsi que de la capacité de chacun à agir, choisir, et penser par lui-même. La seconde est morale: dès lors qu'on admet que la violence, la manipulation ou la corruption ne sont pas des moyens acceptables d'agir avec nos semblables, comment pourrions-nous continuer d'user auprès des enfants d'attitudes éducatives qui en sont des formes atténuées? Il ne serait pas davantage éthique de vouloir former des individus à l'obéissance aveugle par crainte de la punition ou espoir de la récompense, ni de les soumettre à des traitements dont on connaît les dégâts physiques ou psychologiques qu'ils peuvent occasionner.

Inventer de nouveaux outils éducatifs

En outre, les punitions et récompenses ne sont d'aucun secours pour cultiver les compétences et attitudes qui sont aujourd'hui socialement valorisées. Par exemple, elles peuvent contraindre un élève à reproduire à la perfection le modèle du maître, mais ne suffiront jamais à rendre une personne créative. Elles peuvent faire avancer un âne sur un chemin tracé, mais ne lui diront rien de la manière de tracer sa propre route sans son cornac. Pour le philosophe de l'éducation Philippe Foray, auteur de *Devenir autonome* (2016), changer de perspective commence par reconnaître que l'autonomie individuelle est un but légitime de l'éducation dans une société démocratique. Néanmoins, sa construction reste un processus délicat, qui requiert un accompagnement éducatif sur mesure fondé sur le dialogue et le respect. Dès lors, quels nouveaux outils inventer pour remplacer les punitions et récompenses d'autrefois?

Une première réponse a été proposée au début des années 2000 par Eirick Prairat, professeur en sciences de l'éducation (*La Sanction en éducation*, 2003, 6e éd. 2021). Pour lui, trois condi-

CAMILLE ROELENS
Docteur en sciences de l'éducation et de la formation, membre du Centre interuniversitaire de recherche en éducation de Lille. Auteur de *Manuel de l'autorité. La comprendre et s'en saisir* (Chroniques sociales, 2021).


HALFPOINT IMAGES / GETTY

Une sanction doit rappeler la valeur des règles communes et permettre à l'enfant de reconnaître les conséquences de son acte.

tions sont nécessaires pour réprimer les comportements indésirables d'une manière efficace et respectueuse de la dignité de l'enfant. La sanction doit d'abord avoir pour but de rappeler la valeur des règles communes. Elle doit ensuite conduire l'enfant à endosser une responsabilité morale en reconnaissant les conséquences de sa transgression. Enfin, elle doit lui offrir la possibilité de réparer ses torts. Autant de critères que ne remplissent pas les punitions traditionnellement utilisées à l'école, comme les heures de retenue, ou les lignes à copier. La sanction peut aussi constituer une alternative à la récompense en soulignant positivement, par exemple sous la forme d'un diplôme, un progrès ou l'accès à une compétence nouvelle d'une manière plus constructive qu'une rétribution décontextualisée. Une autre option, pouvant être complémentaire, est de repenser le rapport à la discipline dans l'éducation en le fondant sur la mise en œuvre d'une «autorité bienveillante», qui viserait notamment à limiter aux situations les plus graves le recours à la sanction. Mais sur quelle base la définir?

Le piège de la discipline positive

Ces dernières années s'est popularisé le concept de discipline positive, qui consiste à supprimer les punitions au profit d'une valorisation des comportements souhaitables. En apparence moins coercitive, cette méthode n'en reste pas moins axée vers l'objectif de faire obéir l'enfant plutôt que de le rendre autonome. On peut ainsi dénoncer une forme douce de manipulation, semblable aux méthodes du *nudge*, théorisées par les économistes (1), telles que l'apposition d'un dessin de mouche au fond des urinoirs pour inciter les hommes à limiter les éclaboussures. Or, les règles n'ont pas toutes une valeur éducative intrinsèque. Au contraire, elles jouent souvent le rôle de mal nécessaire, utile pour concilier les intérêts individuels et les contraintes de la collectivité. Par exemple, on peut remarquer qu'un certain nombre de routines relatives aux heures de repas ou de repos, à l'école ou en famille, sont d'abord pratiques pour l'organisation des adultes. Mais si d'autres modes d'organisation plus souples permettaient aux enfants d'être tout aussi bien nourris, reposés, et instruits, ces règles deviendraient caduques. Au contraire de la discipline positive, l'autorité bienveillante vise à remettre en question la posture de commandement – où l'enfant est sommé de se conformer aux attentes des adultes – au profit d'une attitude où l'adulte se met au service de l'autonomie de l'enfant en formulant des suggestions, des conseils, destinés à l'aider à progresser.

L'objectif est alors moins d'avoir une influence directe sur les comportements de l'enfant que de →

→ lui donner la possibilité concrète de faire des choix et de grandir. Le mot «bienveillance» est alors compris dans un sens littéral, «bien veiller», qui signifie être attentif aux besoins et désirs de l'enfant, prendre soin de lui, de la relation qu'on entretient avec lui, sans perdre de vue qu'un tel accompagnement est voué à disparaître à mesure que l'enfant s'autonomise. De ce fait, l'autorité bienveillante conduit à réduire drastiquement les situations où une sanction s'avère nécessaire. Par exemple, proposer une gamme variée d'activités sportives ou culturelles aux enfants peut être plus efficace pour réduire les temps d'écran que de chercher à les astreindre à des règles rigides d'utilisation. De même, proposer à l'enfant d'expérimenter la sensation de froid est souvent plus efficace que de lui imposer arbitrairement le port d'un manteau ou d'un bonnet quand il neige. Réciproquement, l'autorité bienveillante permet aussi de réduire chez l'enfant sa dépendance à l'égard des gratifications de l'adulte. Par exemple, dire à l'enfant «*montre-moi comme tu lis bien*» lui permet de prendre conscience de ses progrès et renforcer son estime de soi bien plus efficacement que de recevoir un simple compliment.

Jusqu'où aller?

Faut-il en conclure que l'autorité bienveillante consisterait à laisser aux enfants un libre arbitre absolu, sans aucune contrainte? Loin s'en faut. La pensée politique libérale nous enseigne au contraire qu'une contrainte est légitime dès lors qu'elle a pour but d'empêcher les individus de se nuire les uns aux autres ou de violer les droits de leurs semblables. Ainsi, si on peut prioriser le dialogue et la négociation face à un enfant qui refuse de faire du sport ou de manger des légumes, il est impératif d'intervenir fermement en cas de violence ou d'humiliation. La famille ou l'école pourraient donc – en théorie – être envisagées comme des lieux de coexistence pacifique entre des individus respectant leurs droits égaux, mais libres moyennant cela de mener leur vie comme ils l'entendent. Cet horizon se heurte néanmoins en pratique à un obstacle de taille qu'est la dépendance des enfants vis-à-vis des adultes. Les limites matérielles et psychologiques de ces derniers représentent alors un autre type de contrainte légitime. Comment pourrait-on par exemple reprocher à un parent malade ou en situation de précarité de refuser de conduire son enfant à une activité que celui-ci réclame? Incarner une autorité bienveillante implique donc aussi de renoncer le plus tôt possible à vouloir être un parent «parfait», qui se dévouerait corps et âme pour son enfant. Il serait en effet illusoire de prétendre éduquer à l'autonomie en s'aliénant soi-même, ou de valoriser les besoins de chacun tout en piétinant les siens. Là réside sans doute le plus grand défi d'une éducation sans punition ni récompense: réussir à tenir compte des goûts et des aspirations de l'enfant sans y sacrifier son droit à s'épanouir en tant qu'individu. Si la recherche de ce nouvel équilibre peut guider les parents et les enseignants vers des modèles éducatifs plus démocratiques, elle ouvre aussi la voie à des mutations sociales de grande ampleur. Ainsi, elle pourrait conduire à rendre encore plus réfléchie la décision de devenir parent; elle pourrait également inaugurer des formes de coéducation où les adultes qui se relayent autour de l'enfant seraient plus nombreux et plus variés. ●


IRIDI/ GETTY

La récompense n'est pas toujours le meilleur levier de motivation.

(1) Cass Sunstein et Richard Thaler, *Nudge. La méthode douce pour inspirer la bonne décision*, Vuibert, 2010.

REPORTAGES

Deux initiatives à suivre


IRIDI / GETTY

1• Aux Ulis, traquer les «douces violences» dès la crèche

Depuis cinq ans, l'équipe du multiaccueil Oléron aux Ulis (91) est formée à l'évitement des «douces violences». L'objectif? Mieux accueillir l'enfant en évitant de «*le presser par le geste, de lui donner des cuillères bombées, de le coucher sans le prévenir. Autant d'attitudes, paroles, gestes, rythmes, où l'intention de l'adulte prend le dessus sur celle de l'enfant*», explique Christine Schuhl, conseillère pédagogique petite enfance.

Pour tenter d'y remédier, cette formatrice a d'abord invité les équipes à interroger l'aménagement des espaces, le choix d'activités, la répartition des groupes et l'organisation de la journée. «*On croit que la pièce est claire, mais à hauteur d'enfant, on se rend compte que les meubles barrent leur regard et entravent leur motricité*», constate la directrice de la crèche, Sabine Dumont. En réponse, le mobilier a été remplacé par des modules plus petits, qui permettent de voir au-dessus et au travers.

Les personnels sont aussi plus attentifs aux désirs exprimés par les petits. «*S'ils jettent des Lego, on va se dire "et si on sortait les ballons?"*», poursuit-elle. Les jouets sont ainsi distribués avec davantage de parcimonie et une plus grande diversité. Et quand la clochette retentit, c'est que l'activité va bientôt prendre fin.

Une évolution des pratiques qu'accompagne C. Schuhl en concertation avec l'équipe. Selon leur âge, leur parcours, les personnels sont plus ou moins réceptifs. «*L'idée est de les aider à évoluer en douceur, à leur rythme*», confie la directrice, pour qui le programme a vraiment porté ses fruits. Il y a toujours des moments de rush, mais «*globalement, la crèche a gagné en calme et en sérénité et les équipes sont moins fatiguées!*»

2• À l'EREA Alexandre Dumas, responsabiliser plutôt qu'exclure

Réaliser un entraînement sportif avec des policiers municipaux pour apprendre à gérer ses émotions, ou un volontariat au sein d'associations de lutte contre le racisme. Depuis la rentrée 2021, l'établissement régional d'enseignement adapté (EREA) Alexandre-Dumas, Paris 15e, spécialisé dans l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers – en situation de handicap, primoarrivants, décrocheurs –, a remplacé, sous l'impulsion de sa nouvelle proviseure Virginie Pavard, les exclusions par des mesures de responsabilisation: «*Exclure cinq jours un élève en difficulté, non seulement ne l'aide pas à comprendre ce qu'on lui reproche, mais accroît le risque de décrochage*», analyse-t-elle.

Quand elle était proviseure de la maison d'arrêt de Fleury-Mérogis (94), V. Pavard a été frappée par le nombre de mineurs incarcérés renvoyés auparavant de leur établissement scolaire. Devenue principale de collège, elle a cherché des alternatives et expérimenté avec succès cette sanction éducative introduite par l'Éducation nationale en 2011. Chaque fois, il lui a fallu convaincre la communauté éducative de son bien-fondé, et les acteurs du territoire d'accueillir les jeunes. Un gros travail en amont, qui explique sans doute pourquoi ces sanctions ne sont pas davantage utilisées, malgré leurs vertus. «*Contrairement à une exclusion, la mesure de responsabilisation n'abîme pas l'estime de soi. Elle permet à l'élève de réfléchir à la portée de ses actes et de les réparer symboliquement en se sentant utile.*» ●

CÉCILE PELTIER

La galaxie de l'éducation

À quelles figures de proue l'éducation positive doit-elle son succès? Petit tour d'horizon de ses principaux partisans et détracteurs.

PARTISANS

Isabelle Filliozat

« Les comportements des enfants sont au service de leurs propres besoins de croissance. »


DR

Avec plus de 65 000 exemplaires vendus pour son livre *J'ai tout essayé* (2013), la psychothérapeute et formatrice Isabelle Filliozat est l'une des figures les plus médiatiques de l'éducation positive. Son approche est centrée sur les émotions de l'enfant. Mieux les comprendre permettrait aux parents de réinterpréter positivement les crises de colère, d'agressivité ou d'opposition, non comme contestation de leur autorité mais comme expression authentique d'un mal-être. Depuis 2006, elle propose des formations au métier de coach parental, ainsi que des cycles d'ateliers à destination des parents. Elle a également assuré en 2019, la vice-présidence de la Commission sur les 1000 premiers jours (*p. 19*).

Catherine Gueguen

« Un comportement parental affectueux a un impact sur la maturation du cerveau de l'enfant. »


DR

La pédiatre Catherine Gueguen incarne la branche neuroscientifique de l'éducation positive. Militant contre les châtiments corporels et les violences éducatives, elle est passée à la postérité grâce à son livre *Pour une enfance heureuse* (2014) qui dresse un panorama des recherches en neurosciences susceptibles de légitimer les pratiques d'éducation bienveillante. Elle y développe les thèmes de l'immaturité cognitive et affective de l'enfant, de l'impact délétère du stress et revendique le caractère déterminant des premières années de vie. Elle est coresponsable du diplôme universitaire d'accompagnement de la parentalité à Sorbonne-Université, destiné aux pédiatres et futurs médecins.

Catherine Dumonteil-Kremer

« Notre enfant nous indique le chemin pour travailler sur nos blessures anciennes. »


WIKICOMMONS

Ancienne travailleuse sociale, Catherine Dumonteil-Kremer a initié à la fin des années 1990 l'une des premières listes de discussion en ligne sur la parentalité. Proche des mouvements d'écoparentalité défendant l'accouchement à domicile, l'allaitement long et l'instruction en famille, elle développe depuis 2014 le concept de «parentalité créative», qui invite les parents à réinventer leurs pratiques en analysant l'éducation qu'ils ont eux-mêmes reçue. Autrice notamment de *Élever son enfant autrement* (2008), elle a fondé en 2012 le magazine *Peps* dédié à la parentalité positive. Elle est également à la tête d'un réseau d'une centaine de consultantes en parentalité, formées à ces méthodes.

BÉATRICE KAMMERER

positive

DÉTRACTEURS

Olivier Maurel

« Les punitions corporelles: un continent ignoré de violences, de souffrances et d'humiliations. »

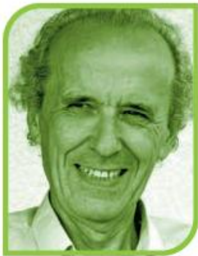

DR

Figure majeure de la lutte contre la pédagogie noire (*p. 16*), Olivier Maurel est le cofondateur en 2005 de l'Observatoire de la violence éducative ordinaire, qui a joué un rôle majeur dans l'introduction en 2019 de la loi «antifessée» dans le Code civil français. Enseignant retraité et militant pacifiste, il développe depuis les années 2000 dans ses livres tel que *Oui, la nature humaine est bonne!* (2009), une analyse anthropologique des violences éducatives, qui constitueraient selon lui un invariant social, dont l'impact sur l'histoire de l'humanité demeurerait un impensé et même un tabou.

Jane Nelsen

« Plus les enfants participent à la mise en place de limites, plus ils sont disposés à les respecter. »


DR

Psychologue américaine, Jane Nelsen est l'une des premières utilisatrices du terme «positif» en parentalité. En 1981, elle publie le livre *Positive Discipline*, une méthode visant à supprimer les punitions au profit d'une responsabilisation de l'enfant. Popularisée en France en 2012 par la psychologue Béatrice Sabaté, qui adapte son livre fondateur, cette approche jouit aujourd'hui d'une importante reconnaissance au sein de l'Éducation nationale qui organise des interventions dans les établissements et des formations destinées à ses personnels.

Daniel Marcelli

« Le non a été presque systématiquement retiré de la boîte à outils des parents. »


DR

Pédopsychiatre, Daniel Marcelli est spécialiste de l'autorité éducative. Son dernier opus, *Moi, je!* (2020) développe une critique de l'éducation positive. Contrairement à d'autres adeptes de la psychanalyse, plus conservateurs, il salue l'ambition contemporaine de renoncer à l'autoritarisme mais il dénonce les dérives d'une posture parentale qui n'hésiterait pas à recourir à la séduction ou au laxisme pour éviter de dire «*non*», au risque de faire de l'enfant le seul détenteur d'autorité.

Patrick Ben Soussan

« Parents, arrêtez de plaider coupable! »


WIKICOMMONS

Pédopsychiatre formé à la psychanalyse, Patrick Ben Soussan voit d'abord dans l'éducation positive un risque pour les parents. Dans son livre *Comment survivre à ses enfants? Ce que la parentalité positive ne vous a pas dit* (2019), il invite les parents à se distancier des «*prêts à l'emploi éducatifs*», inadaptés à la diversité des familles et des situations, et qui ne font qu'entériner de culpabilisants et inatteignables modèles de parentalité idéale.

Didier Pleux

« L'apprentissage de la réalité ne se fait pas toujours dans un monde de Bisounours. »


WIKICOMMONS

Psychologue spécialisé dans les thérapies cognitives et comportementales, Didier Pleux est une figure majeure de la critique de Françoise Dolto, responsable selon lui de l'avènement de l'enfant roi. Dans *De l'enfant roi à l'enfant tyran* (nouv. éd., 2020), il approuve le projet de donner aux parents des outils simples et concrets pour éduquer mais regrette que cela s'accompagne d'une survalorisation et surprotection de l'enfant, qui ne le prépare pas à l'adversité.



MIHAIL / ADOBE

La bienveillance éducative, mode d'emploi

Les manuels promettent d'aider les parents à apaiser le quotidien familial, susciter la coopération et résoudre les conflits.

1 Contre les refus, faire preuve de créativité



ROJDESIGN / ADOBE

Votre enfant refuse de manger ses légumes? Pas d'inquiétude. Pour l'éducation positive, un enfant se nourrit d'abord en fonction de ses besoins, inutile donc d'entrer dans une épreuve de force qui risquerait de développer un stress autour de l'alimentation. Pour contourner le refus, mieux vaut miser sur une présentation attractive de la nourriture par exemple, dessiner un visage avec ses petits pois: « *Le processus (la manière)* [est souvent] *plus importante que le contenu (la nourriture)* », rappelle Isabelle Filliozat dans *J'ai tout essayé!* (2011). Adele Faber et Elaine Mazlish, autrices de *Parents épanouis, enfants épanouis* (2001), conseillent également d'offrir des alternatives à l'enfant: « *Tu préfères manger d'abord ton entrée ou ton plat?* »

2 Juger les actes, et non les personnes

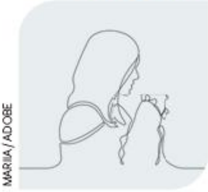


SAMUIII / ADOBE

Votre enfant mord? N'y voyez pas forcément de la méchanceté, avertit l'éducation positive. Avant 18 mois, un enfant ne peut pas encore se représenter la douleur ressentie par l'autre. Mordre ou frapper peuvent aussi constituer des stratégies pour écarter l'autre à un âge où on ne maîtrise pas le langage. Il est donc capital de ne pas lui assigner une étiquette délétère pour l'estime de soi. « *La première mesure à prendre, c'est une surveillance rapprochée* », conseille Catherine Dumonteil-Kremer dans *Poser des limites à son enfant* (2004). Il s'agit de retenir le geste de l'enfant en lui offrant un objet à mordre et en lui expliquant que mordre fait mal et que ce n'est pas un comportement acceptable. Dans tous les cas, il faut éviter la réaction épidermique ou le dénigrement: « *Répondre à son agression par de l'agression ne va pas l'aider à s'améliorer* », indique Charlotte Ducharme, dans *Cool Parents Make Happy Kids* (2017). Mieux vaut insister sur ce que l'enfant aurait pu faire, plutôt que souligner ce qu'il a mal fait.

CATHERINE DE COPPET
Journaliste et documentariste.

3 Reconnaître ses propres besoins de parents


MARIIA / ADOBE

Votre enfant refuse d'aller au lit et cela vous exaspère? La première chose est de vérifier que tout va bien: l'enfant a-t-il vécu une journée difficile? A-t-il mangé trop tard? Manque-t-il de temps d'échange ou de détente avec ses parents? C. Ducharme propose aux parents d'éclaircir ensuite leurs attentes: « *Pourquoi souhaitons-nous que notre enfant dorme tout de suite maintenant? Est-ce parce qu'il est fatigué ou est-ce parce que nous aspirons au calme?* » Si l'enfant n'est pas très fatigué, elle conseille de lui proposer un temps calme, à jouer ou à lire dans sa chambre, pour se préparer au sommeil tout en ménageant le besoin légitime de repos des adultes.

4 Tenir compte de l'immaturité de l'enfant


NGUPAKARTI / ADOBE

Votre enfant se roule par terre à la moindre frustration? Pour l'éducation positive, l'explication est cognitive: « *Le cerveau immature de notre enfant ne lui permet pas encore de contrôler ses pulsions et ses gestes (...). Cela explique ces réactions très émotionnelles et ces crises impressionnantes* », indique C. Ducharme. Pour prévenir les crises au supermarché, C. Dumonteil-Kremer conseille de faire diversion en confiant une mission à son enfant (« *Va chercher le paquet de céréales!* »). Mais une fois la crise déclenchée, il ne reste souvent qu'à prendre son mal en patience « *Veillez à ce que votre enfant puisse gesticuler sans se blesser* », conseille-t-elle... Enfin, en cas de difficulté à supporter ces crises, les parents sont encouragés à exprimer leurs émotions: « *Vous pouvez très bien dire: "Tu as le droit de te mettre en colère, mais je ne pourrai pas t'écouter jusqu'au bout ce soir, car je me sens épuisé/e/."* » Quoi qu'il en soit, brutaliser l'enfant ou céder systématiquement à son désir ne font pas partie des solutions!

5 Dire « stop » plutôt que « non »


LUULUAND / ADOBE

Vos enfants n'arrêtent pas de se chamailler? Face à une dispute qui risque de dégénérer, les tenants de l'éducation positive préconisent aux parents d'intervenir fermement en disant « *Stop!* » En effet, « *il suffit parfois que la situation soit nommée par le parent pour que les enfants se regardent et se mettent à agir autrement* », écrit I. Filliozat. Mais « *intervenir peut régler le problème à court terme, mais pas à long terme* », prévient C. Ducharme, qui encourage les parents à pratiquer « l'écoute active ». Cette méthode permet aux deux enfants d'exprimer leur ressenti, de se sentir compris, et d'élaborer par eux-mêmes des compromis. Enfin, la rivalité entre frères et sœurs peut aussi cacher une préférence du parent pour l'un ou l'autre à l'origine d'un traitement inéquitable. Admettre ces difficultés est alors nécessaire à l'amélioration du climat familial.

6 Lui permettre d'expérimenter ses choix


SIMPLE LINE / ADOBE

Votre enfant ment régulièrement? Pour analyser cette situation, l'éducation positive rappelle qu'il faut tenir compte de l'âge de l'enfant. Avant 3 ans, les enfants sont cognitivement incapables de mentir, leurs propos erronés ne reflètent que leur désir de satisfaire les adultes. Puis, l'enfant va découvrir la puissance du langage et de l'imagination, ce qui peut donner lieu à des affabulations dénuées d'intention de tromper. Ce n'est qu'à partir de 4 ans que l'enfant peut mentir sciemment, notamment pour échapper à une punition ou à un ordre. Concernant les adolescents, I. Filliozat rappelle que le mensonge est souvent une stratégie pour « *accéder à une forme d'indépendance tout en évitant de décevoir leurs parents* ». La solution résiderait alors en une posture d'écoute et de dialogue: « *Le mensonge peut vite devenir une stratégie inutile si on donne au jeune la possibilité (...) de faire lui-même l'expérience des conséquences liées à ses choix* », écrivent Jane Nelsen et Lynn Scott, dans *La Discipline positive pour les adolescents* (2014). ●

ENTRETIEN

Rebecca Shankland Apprendre aux enfants à être heureux

Épanouissement et bien-être sont devenus les maîtres mots dans l'éducation des enfants. Comment appliquer les principes de la psychologie positive en milieu scolaire et en famille?

Quels sont les principes théoriques sur lesquels s'appuie l'éducation positive?

L'éducation positive au sens strict provient des recherches initiées par la psychologie positive. Né à la fin du 20e siècle, ce champ de recherches porte sur la compréhension des déterminants du bien-être, de l'épanouissement et du fonctionnement optimal des personnes. En matière d'éducation, cela consiste à proposer aux enfants un environnement propice pour développer leur sentiment d'autonomie (pouvoir faire des choix et se sentir pris en compte en tant que personne), de compétence (se sentir capable de réaliser les tâches et activités demandées) et de proximité relationnelle (se sentir accepté, intégré au groupe et apprécié).

Prise dans un sens plus large, l'éducation positive tend à favoriser les capacités d'adaptation, contribuant ainsi à maintenir une bonne santé mentale, et à développer des relations constructives tout au long de la vie. Le terme fait donc également référence aux multiples approches éducatives et pédagogiques qui visent une meilleure prise en compte des besoins psychologiques et de la qualité de la relation à l'enfant. Ces approches s'inspirent notamment de la psychologie humaniste : procurer une écoute et une attention à l'expression des émotions de l'enfant, de ses besoins et de ses motivations.

> « Plus le parent va bien, plus il est en mesure d'agir en cohérence avec les principes de la parentalité positive. »

Depuis quelques années, le bien-être et l'épanouissement des enfants ont été intégrés dans les directives scolaires dans de nombreux pays. Il est même évalué dans les enquêtes Pisa. Qu'en est-il en France?

Ces enquêtes internationales montrent que la France se situe en dernière position parmi les pays de l'OCDE concernant la motivation scolaire, et en 24e position sur 35 pays pour le bien-être des adolescents. Nous avons donc des progrès importants à réaliser dans ce domaine. C'est la raison pour laquelle, avec un groupe de chercheurs et de personnels de l'Éducation nationale, nous avons décidé de créer l'Observatoire du bien-être à l'école. Notre but est de répertorier les pratiques efficaces pour favoriser ce bien-être, notamment par le développement des compétences psychosociales*.

Des formations spécifiques pour les enseignants sont d'ores et déjà disponibles, autour notamment des leviers d'activation de la motivation des élèves. Nous leur proposons également des pratiques visant à développer les compétences de gestion du stress et des émotions pour eux-mêmes ainsi que des outils qu'ils peuvent proposer aux élèves s'ils le souhaitent. Ce programme a montré son efficacité sur la régulation des émotions et la satisfaction professionnelle des enseignants, et a eu des répercussions bénéfiques sur la motivation scolaire des élèves. D'autres programmes de formation visent le développement des compétences psychosociales des élèves: l'enseignant peut par exemple animer un atelier autour du développement de l'empathie en proposant de petites bandes dessinées à compléter où chaque élève se met à la place des différents personnages et imagine leurs dialogues ainsi que les émotions éprouvées par chacun.



UGA / T. MORTURIER

Professeure des universités en psychologie du développement, responsable de l'Observatoire du bien-être à l'école, université Lyon-II. Elle est notamment l'auteure de *La Psychologie positive*, 3e éd., Dunod, 2019.

Y a-t-il des résistances ou des obstacles? Et de quel ordre?

Il est vrai qu'il existe certains freins à la mise en œuvre de ces programmes à l'école. Certains y voient la promotion d'une éducation laxiste où on ne valoriserait plus l'effort nécessaire à l'apprentissage. Beaucoup d'enseignants estiment aussi que les émotions n'ont pas leur place à l'école. L'éducation positive, en prenant en compte les possibilités de chaque enfant implique pourtant un engagement important (tout le contraire d'une éducation laxiste!). De même, la place accordée à l'autonomie demande une exigence plus élevée tout en donnant à l'élève les moyens pour avancer efficacement dans son travail ou son projet. Enfin, il est particulièrement utile d'être en mesure d'accueillir les émotions des élèves de manière à favoriser une plus grande disponibilité mentale pour les apprentissages. Mais ces réticences peuvent être réduites grâce à la formation initiale et continue. Depuis que le développement des compétences psychosociales et du bien-être à l'école font partie des orientations de l'Éducation nationale, un très grand nombre d'enseignants s'est formé à ces approches. Pendant la période de pandémie, nous avons mis à disposition des enseignants et des parents des outils et des pratiques validés par les recherches (1) qui ont connu un grand succès avec des milliers de téléchargements et des retours très positifs de la part des enseignants.

Tout le monde désire rendre ses enfants heureux. Comment peut-on appliquer les principes de l'éducation positive en famille?

Effectivement, la majorité des parents sont soucieux de l'épanouissement de leur enfant. Le Conseil de l'Europe a proposé en 2006 le terme «parentalité positive» qui fait référence au respect de «l'intérêt supérieur de l'enfant», en évitant tout recours à la violence physique ou verbale, en reconnaissant ses compétences et ses efforts et en lui proposant des repères et du soutien dans ses apprentissages quotidiens.

Plusieurs programmes ont ainsi souligné l'importance de prévenir l'épuisement parental. Des chercheuses comme Moïra Mikolajczak et Isabelle Roskam (université de Louvain en Belgique) ont montré que le *burn out* parental multipliait par dix les risques de négligence et de maltraitance. Ce phénomène, récemment identifié, montre que les besoins des parents doivent aussi être pris en compte: il faut leur offrir des relais pour prendre soin des enfants lorsqu'ils éprouvent trop de tensions et de fatigue.

Les programmes de soutien à la parentalité (préconisés dans le rapport des 1000 premiers jours de l'enfant, →

➜ ministère des Solidarités et de la Santé, 2020, *p. 45*) ne proposent pas de recette éducative universelle. Ils rappellent qu'il est nécessaire de s'ajuster constamment à la situation, à l'âge, aux besoins de l'enfant tout en tenant compte des possibilités familiales. Plus le parent va bien, plus il est en mesure d'agir en cohérence avec les principes de la parentalité positive. Comme le montrent les recherches en psychologie positive, les émotions comme la joie, la gratitude ou la sérénité augmentent la créativité et les capacités de résolution de problèmes, ce qui favorise le bien-être, les comportements de coopération, l'écoute, l'empathie et l'entraide. Les pratiques issues de la psychologie positive peuvent donc aussi être un moyen pour les parents et les professionnels de se ressourcer, de développer une attitude bienveillante envers eux-mêmes et ainsi de favoriser les relations constructives propices à un développement optimal de l'enfant.

En France, il existe plusieurs programmes dont les parents peuvent bénéficier. Il s'agit le plus souvent d'ateliers qui permettent d'échanger autour de leurs questionnements et de leurs difficultés. Chaque séance comporte un thème comme «être parent au 21e siècle», «le perfectionnisme parental» ou encore «la relation à l'enfant». Ces programmes proposent des mises en pratique permettant de développer ses compétences de gestion du stress et des émotions. Pour en optimiser les effets, nous menons actuellement, dans le cadre de l'Observatoire de la parentalité et du soutien à la parentalité de l'université Grenoble-Alpes, une recherche sur la prévention de l'épuisement parental et le développement d'une éducation positive au sein des familles qui évalue l'efficacité de six approches différentes et complémentaires. Ces ateliers (2) sont dispensés gratuitement et permettront de mieux identifier comment chacune de ces approches peut contribuer au mieux-être des parents et des enfants en fonction de leurs contextes, de l'âge des enfants et de leurs besoins. ●

PROPOS RECUEILLIS PAR MARTINE FOURNIER

(1) Accessibles gratuitement sur le site covidailes.fr
(2) Pour en savoir plus sur les ateliers de soutien à la parentalité, voir le site opsp.fr


DR



Favoriser l'épanouissement de l'enfant et son bien-être éducatif : les méthodes varient mais de plus en plus de pays visent ces objectifs.

ALISTAIR BERG/ GETTY

Vers une planète positive ?

La bienveillance éducative a le vent en poupe dans les pays développés. Une valeur que chacun cuisine un peu à sa sauce, selon sa culture et son histoire.

En Europe, les rayonnages des librairies fourmillent d'ouvrages incitant les parents à éduquer leurs enfants de manière bienveillante. Une injonction au cœur de la « parentalité positive » promue par le Conseil de l'Europe dès 2006, au nom de l'intérêt supérieur de l'enfant et de la lutte contre les violences éducatives. Depuis, ce modèle a gagné en visibilité dans beaucoup de pays développés, mais avec des interprétations variées.

Les pionniers scandinaves

En France, où la fessée a été interdite quarante ans après la Suède, on ne parle « d'éducation bienveillante » que depuis une décennie. Une histoire relativement récente au regard des pays scandinaves, volontiers présentés comme le berceau de cette approche. Une équipe de sociologues belges a analysé les raisons de ce retard (1) : dans l'Hexagone, l'abandon des punitions et le passage d'une posture de parent censeur à celle de parent maïeuticien, chargé de favoriser l'épanouissement de l'enfant, ont tendance à être présentés comme des « révolutions ». Au contraire, au Danemark, ces changements s'inscrivent dans un continuum de pratiques. Une situation liée selon eux à une vision différente de l'enfant. Les modèles de bonne parentalité français valorisent depuis ➜

CÉCILE PELTIER

➜ longtemps une guidance parentale interventionniste – qu'il s'agisse de poser des limites à l'«enfant roi» ou de l'aider à «gérer» ses émotions – qui peut sembler incompatible avec la promotion de l'autonomie enfantine. L'éducation danoise promeut, elle, la figure de «l'enfant compétent», capable d'agir par lui-même et d'identifier ses besoins. Le rôle des parents est alors naturellement de le soutenir dans sa découverte du monde, en lui accordant leur confiance et un maximum de liberté. Cette approche, qui doit beaucoup au thérapeute danois Jesper Juul, a aussi profondément influencé l'école scandinave. Ses valeurs se retrouvent notamment dans le système scolaire finlandais, qui caracole en tête des classements internationaux pour sa formule alliant bien-être et efficacité. Toutefois, l'éducation démocratique à la scandinave n'est pas exempte de critiques. En 2013, le psychiatre suédois David Eberhard accusait son pays de produire une génération d'enfants gâtés égoïstes.



BETTMANN/GETTY

Benjamin Spock, pédiatre américain, précurseur de la *positive education* : interagir avec son enfant et s'adapter à sa personnalité.

Positive education aux États-Unis

Si les Scandinaves peuvent se targuer d'avoir inventé l'éducation bienveillante, c'est aux États-Unis qu'on rencontre les premiers usages éducatifs du terme «positif». Celui-ci fait d'abord référence à la discipline positive, une méthode créée au début des années 1980 par la psychologue Jane Nelsen, diffusée ensuite dans le monde entier. Elle entend développer la responsabilité et la coopération des enfants grâce à un mélange de bienveillance et de fermeté. Mais la promotion d'une manière plus «positive» d'interagir avec l'enfant s'inscrit également dans une longue tradition médicale et scolaire aux États-Unis. Le pédiatre Thomas Berry Brazelton (1918-2018) a été, avec Benjamin Spock (1903-1998), autre fameux pédiatre, l'un des premiers dans les années 1960-1970 à inciter les parents à interagir avec leurs bébés et à s'adapter à leur personnalité.

Influencé par la philosophie de John Dewey (1859-1952), pédagogue de l'éducation nouvelle (*p. 12*), le système scolaire américain met l'accent sur la liberté d'expression et la réussite des élèves plutôt que sur leurs erreurs. Depuis les années 2000, l'usage du terme «positif» s'est recentré sur la «*positive education*» qui ambitionne d'appliquer à l'éducation des enfants les principes de la psychologie positive, un courant créé par le psychologue américain Martin Seligman pour étudier les déterminants du bonheur. Il s'agit, au travers de programmes standardisés et évalués par des chercheurs, de développer les compétences émotionnelles et communicationnelles des enfants pour optimiser leur bien-être (*p. 34*).

Ces programmes se sont diffusés massivement dans les pays anglo-saxons, aux Pays-Bas et en Scandinavie. En France ou en Belgique, l'héritage psychanalytique suscite davantage de méfiance: chercheurs, professionnels et parents craignent notamment que cette approche minimise les difficultés sociales que rencontreront les enfants dans la vie et contribue à surresponsabiliser les parents. Autant de critiques que développe le sociologue Gérard Neyrand à l'égard du programme de soutien à la parentalité positive australien «Triple P», l'un des plus diffusés et des plus évalués au monde (2).

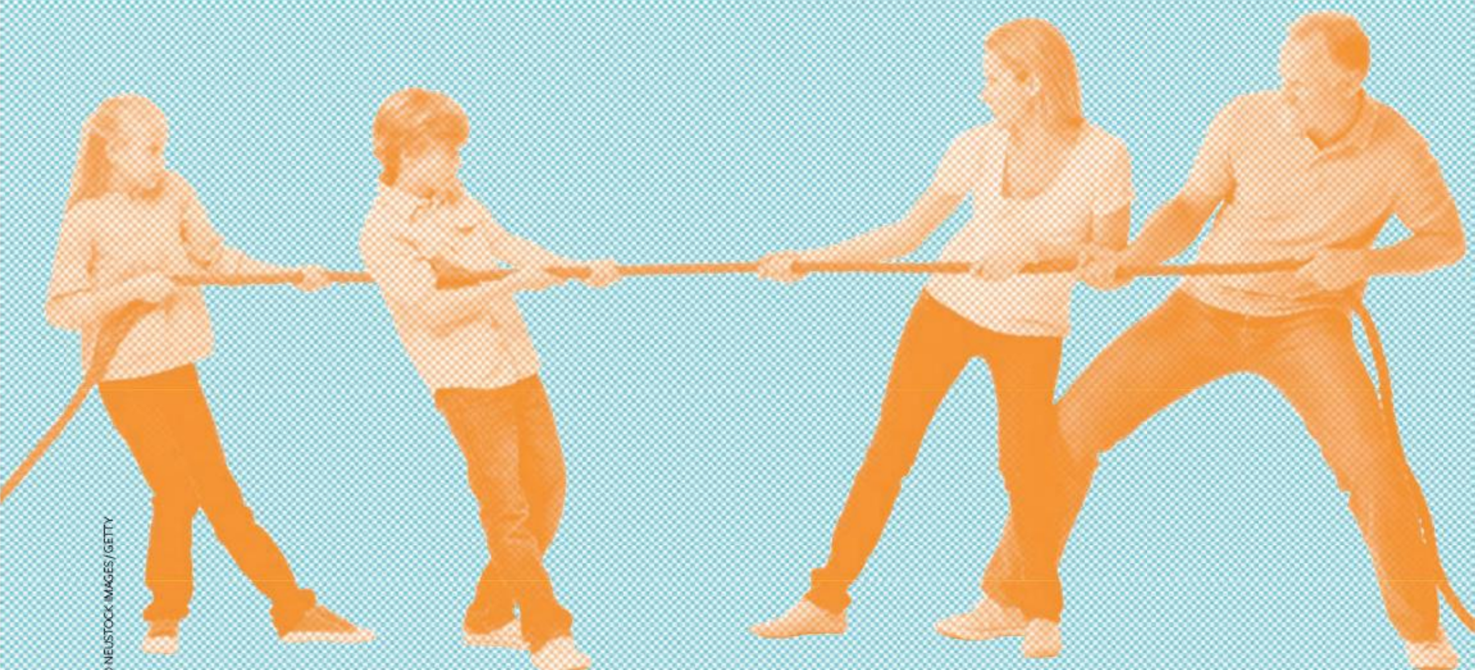
Asie: performance *vs* bienveillance

L'Asie tente d'adapter l'éducation bienveillante à une culture de la performance très prégnante dans certains pays. Ces dernières années, Singapour a par exemple investi de manière massive dans les programmes de psychologie positive à l'école. «*Un moyen notamment d'aider les élèves à gérer la forte pression à la réussite qui pèse souvent sur leurs épaules*, analyse Ilona Boniwell, docteure en psychologie et directrice générale de Positron, un cabinet de conseil en psychologie positive. *Contrairement à la conception en vigueur dans les pays anglo-saxons, la notion de bien-être est davantage appréhendée d'un point de vue collectif, qu'individuel.*» Selon cette experte, cela explique pourquoi dans les pays tels que le Japon, l'éducation aux émotions en reste encore à ses prémices et porte essentiellement sur le renforcement de la résilience. Dans les pays du Sud, organisations internationales, ONG et États tentent de diffuser ces nouveaux standards éducatifs occidentaux. Il s'agit alors principalement de lutter contre les châtiments corporels encore très répandus ou de faciliter le dialogue interculturel. ●

(1) Nicolas Marquis, Solène Mignon et Gaspard Wiseur, «Intervenir sur le "potentiel caché" des enfants. Une perspective sociologique et comparative», *L'Information psychiatrique*, n° 97, 2021/10.
(2) Gérard Neyrand, «La parentalité positive l'est-elle autant qu'on le croit?», *Spirale*, n° 91, 2019/3.

Plébiscitée par les uns, fustigée par les autres, l'éducation positive est encore loin de faire consensus. Épuisement parental, charge mentale des mères, normativité, quelles sont les principales critiques adressées à ce courant ? Et comment veiller à ce que la bienveillance ne devienne pas un enfer pavé de bonnes intentions ?

ENJEUX ET CONTROVERSES



© NEUSTOCK IMAGES/GETTY

Être parent, ça s'apprend !

Ateliers, conférences, webinaires: pour l'éducation positive, être un bon parent nécessite d'abord de se former. D'où vient cette représentation de la compétence parentale? Et que peut-elle apporter?

On ne naît pas parent, on le devient. Rares sont les parents et éducateurs qui contestent aujourd'hui cet adage. Mais s'accorde-t-on réellement sur ce qu'il signifie? On peut distinguer deux principaux chemins pour saisir la construction progressive de la fonction parentale. Le premier considère qu'elle se construit *in situ* par autoapprentissage. On deviendrait parent par une série d'essais et erreurs, en tentant de résoudre au quotidien les épreuves qui se présentent, de la grossesse au passage à l'âge adulte de sa progéniture. Cet apprentissage du travail parental mobilise des ressources sociales: c'est en dialoguant entre conjoints, en confrontant son modèle parental à celui des autres membres de son réseau familial et relationnel et en questionnant l'éducation qu'on a reçue qu'on identifie progressivement ce dont on souhaite s'inspirer ou se démarquer. La parentalité est alors comprise par les sciences sociales – anthropologie, ethnologie, sociologie – comme un apprentissage culturel, une coproduction de normes, dont les éléments varient selon les milieux sociaux, le genre, la génération, l'origine ethnique, ou encore les parcours migratoires – la sociologue Ellie Lee et ses collègues utilisent ainsi le concept de «*parenting cultures*» (1). Une deuxième orientation, dont s'inspire l'éducation positive, défend un tout autre point de vue. En se fondant principalement sur la psychologie, la pédiatrie, la pédopsychiatrie, les neurosciences et les sciences de la santé, il s'agit d'identifier un corpus si possible universel de connaissances et de compétences constitutives de la «bonne» parentalité, qu'il faudrait formaliser pour mieux les diffuser. L'autoapprentissage laisse alors place au projet d'éduquer les parents, de les former à cette mission qui s'apparenterait à un métier. D'acteur, le parent devient une cible. Cette perspective tient une place dominante dans certains cercles, comme ce fut le cas au sein de la commission «1000 premiers jours», dont le rapport publié en septembre 2020 définit les orientations futures de la politique de soutien à la parentalité.

CLAUDE MARTIN

Sociologue, professeur à l'École des hautes études en santé publique, Rénnes, il a dirigé *«Être un bon parent». Une injonction contemporaine*, Presses de l'EHESP, 2014.

Une ambition ancienne

L'idée d'éduquer les parents à leur propre rôle n'est pourtant pas nouvelle. On la trouve dès les années 1920 avec la création de l'École des parents. Depuis un siècle, cette ambition s'appuie sur la conviction que le bien-être de l'enfant et son bon développement sont principalement déterminés par la qualité de la socialisation primaire assurée par les parents. Encadrer le travail parental constitue dès lors un enjeu politique, un moyen de prévenir les «risques» qu'impliquerait un échec de cette mission. La définition de ces «risques» a néanmoins varié au fil du temps et des contextes idéologiques. L'historienne de la psychologie Annick Ohayon, insiste par exemple sur le contexte dans lequel Marguerite Lebrun-Vérine, une femme de lettres conservatrice passionnée par les questions d'éducation, a créé la première école des parents avec l'appui de certains pédopsychiatres de l'époque: «*Tout au long*

des années 1930, le thème de la crise, du déclin de l'Occident, de la dégénérescence du corps social revient de manière obsessionnelle. Face au déclin de l'autorité, de la spiritualité, de la race, de la France, une partie de la droite brandit l'arme du redressement et du réarmement moral, grâce à l'idéal familial (2). » M. Lebrun-Vérine s'oppose ainsi au modèle tutélaire républicain, pour qui l'éducation morale des jeunes générations devait être contrôlée par l'école publique et non par les seuls parents comme elle le prône.

La *success story* du conseil parental

La hausse de la qualité de vie dans le contexte de l'après-guerre reformule les aspirations sociales pour l'enfant et, avec elles, les outils pour encadrer le travail parental. Pour l'historien de l'enfance, Harry Hendrick, cette période constitue un tournant majeur : la préoccupation politique et sociale cesse d'être centrée sur la survie des enfants pour s'intéresser à leur bien-être psychique, tandis que les modèles parentaux fondés sur l'obéissance déclinent au profit d'une vision plus libérale de l'éducation (3). C'est le début du marché des conseils en parentalité : explosion du nombre des livres destinés aux parents, surtout aux mères – par exemple, la première édition du best-seller de Laurence Pernoud, *J'attends un enfant*, est publiée en 1956 – ; développement d'une presse spécialisée, ainsi que d'émissions de radio et de télévision – comme celle animée par la pédiatre Françoise Dolto *Lorsque l'enfant paraît*, diffusée à partir de 1976. Si ces contenus veillent souvent à saluer les compétences parentales – comme la célèbre formule du pédiatre américain Benjamin Spock, auteur en 1946 d'un des premiers best-sellers à destination des mères : *You Know more than You Think You Do* (« Vous en savez plus que vous pensez ») – ils contribuent surtout à vulgariser les avancées de la recherche, telles que la théorie de l'attachement du psychiatre John Bowlby et sa découverte des conséquences sur l'enfant des carences de soins maternels, ou encore le concept de « mère suffisamment bonne » (« *good enough mother* ») du pédiatre Donald Winnicott. ➜



THANASIS ZOVOILIS / GETTY

Autoapprentissage ou formation à la parentalité ? Devenir parent soulève des débats aux implications autant idéologiques qu'économiques.


FATCAMERA / GETTY

Le soutien à la parentalité : des initiatives de politiques publiques de plus en plus courantes.

→ Le soutien aux parents comme politique publique

Avec la popularisation du terme «parentalité», qui fait référence aux pratiques des parents, les années 1990 ont inauguré un nouveau régime d'«éducation parentale», davantage soutenu et encadré par les pouvoirs publics. De nombreux pays ont ainsi mis en place des dispositifs sociaux destinés à financer et institutionnaliser les initiatives associatives relevant du «soutien à la parentalité». Ces politiques publiques ont également bénéficié de l'appui d'organisations internationales, comme le Conseil de l'Europe, l'Unicef ou encore l'OCDE. Parallèlement, la mobilisation de subventions publiques a légitimé une recherche d'efficacité et favorisé, d'une part, le succès de programmes d'éducation parentale «*fondés sur des preuves*», comme le programme Triple P (Positive Parenting Program)*, et, d'autre part, la valorisation des apports issus des sciences expérimentales telles que les neurosciences (*p. 18*). Le transfert des connaissances en neurosciences vers les politiques publiques est pourtant problématique, comme l'a montré le philosophe de l'éducation John Bruer en dénonçant en 1999 «*the myth of the first three years*» (4), ou les limites des «interventions précoces» destinées à prévenir les conséquences des carences éducatives des parents. Ce nouveau régime d'éducation parentale comporte le risque de biologiser, d'individualiser et de décontextualiser les difficultés que peuvent rencontrer les parents.

Être parent, une mission impossible?

Le sociologue Frank Furedi a souligné le risque de surresponsabilisation, inhérent à ce qu'il appelle le «déterminisme parental» (5), c'est-à-dire une perspective qui désigne les parents comme seuls responsables des réussites comme des échecs de leur progéniture. Pour ne pas faillir à cette mission, ils investissent alors leur rôle intensément au risque de l'hyperparentalité, et se montrent prêts à mobiliser temps et argent – suivre des ateliers, assister à des conférences, etc. – pour se doter de compétences propres à garantir le bien-être de leur enfant. La domination des «experts» et cette marchandisation de modèles standardisés de «bonne» parentalité contribuent cependant à stigmatiser les pratiques parentales spontanées, en particulier dans les milieux populaires. Elles sèment également le doute et l'anxiété dans les classes moyennes, soucieuses d'assurer la réussite scolaire, personnelle et professionnelle de leur enfant dans un contexte de peur du déclassement. En s'uniformisant, les cultures de parentalité se technicisent et s'appauvrissent. Les défis du monde contemporain, qui enchaîne crises économique, sanitaire, politique, climatique, peuvent-ils inverser la tendance? Rien n'est moins sûr, car les parents sont de plus en plus disqualifiés du fait de leur legs aux générations qui viennent. De là à conclure que devenir parent est une mission impossible sans se soumettre aux recommandations des experts, il n'y a qu'un pas. Éviter un tel écueil nécessiterait *a minima* de réinvestir notre responsabilité collective en matière de définition de cultures plurielles de parentalité, en engageant un débat moral et politique sur le transfert d'une génération à une autre de ce qui nous permet de faire société. ●

FOCUS

● PROGRAMME TRIPLE P: élaboré à la fin des années 1990 par des psychologues australiens, ce programme «*evidence based*» (fondés sur des preuves) vise à développer chez les parents des compétences communicationnelles, émotionnelles et comportementales censées prévenir les troubles psychologiques chez l'enfant.

(1) E. Lee *et al.*, *Parenting culture studies*, Palgrave Macmillan, 2014.
(2) Annick Ohayon, «L'école des parents ou l'éducation des enfants éclairée par la psychologie», *Bulletin de psychologie*, n° 449, 2000.
(3) Harry Hendrick, *Narcissistic Parenting in an Insecure World. A history of parenting culture 1920s to present*, Policy Press, 2016.
(4) John Bruer, *Tout est-il joué avant 3 ans?*, Odile Jacob, 2002.
(5) Voir Franck Furedi, *Paranoid Parenting*, Allen Lane, 2001, et Claude Martin et Xavier Leloup (coord.), «Le déterminisme parental en question : la "parentalisation" du social», *Lien social et Politiques*, n° 85, 2020.

TENDANCE

Le *boom* du coaching parental

Difficile aujourd'hui d'échapper aux conseils sur la parentalité. Si l'environnement familial a depuis longtemps tenu ce rôle en produisant des avis plus ou moins sollicités sur la meilleure façon d'élever un enfant, l'explosion d'experts en parentalité a rendu omniprésentes, parfois contradictoires, et de plus en plus injonctives, les recommandations adressées aux (nouveaux) parents. Le succès actuel du coaching parental pourrait-il s'interpréter comme une manière d'évacuer ces nouvelles pressions?

DE L'ENFANT ROI À L'ENFANT IMMATURE

Il serait tentant d'expliquer le recours croissant aux services de coachs et thérapeutes en parentalité par la simple diffusion hors du domaine de l'entreprise des valeurs néolibérales tournées vers la recherche d'efficacité et de performance. En réalité, le coaching parental a surtout profité du changement de perspective éducative qui, au cours des années 1990, a progressivement détrôné la psychanalyse – perçue comme non scientifique, datée et paternaliste – au profit des neurosciences. Notamment popularisé au début des années 2000 par des figures charismatiques de l'éducation positive comme la pédiatre Catherine Guéguen (*p.30*), ce nouveau cadre théorique a renversé la représentation de l'enfant et du parent. «L'enfant-roi» psychanalytique, vu comme un manipulateur qui n'agit que par désir, est remplacé par «l'enfant au cerveau immature» des neurosciences, qui a besoin d'empathie pour grandir. La logique du coaching développe ainsi l'idée que l'enfant est naturellement bon et non responsable de ses débordements – crises de colère, transgressions – qui ne doivent plus être vus comme des caprices mais comme le résultat de l'inadaptation de la société à ses besoins.



KATARZINABIALASIEWICZ / GETTY

Prescripteur de solutions, le coaching parental propose surtout un cadre pour restaurer la confiance des parents.

RESTAURER LA CONFIANCE EN EUX DES PARENTS

Ce n'est donc plus à l'enfant de changer son comportement mais aux parents de s'adapter, en s'ajustant aux spécificités de chaque enfant, notamment grâce à l'aide des coachs. Si le coaching a la réputation de donner des astuces et solutions rapides pour résoudre un problème, son succès actuel semble plutôt résider dans la capacité des coachs à pratiquer un «*empowerment*»* des parents pour leur redonner confiance. Ils sont alors vus comme les premiers experts de leur enfant et les plus à même de les comprendre.

UNE PRATIQUE PEU ENCADRÉE

Néanmoins, le statut légal du coach reste encore flou, avec des niveaux de formation très inégaux. Leur place et leur légitimité restent encore critiquées, tant au sein du mouvement qu'auprès d'autres professionnels de santé comme les psychologues. De plus, avec des séances individuelles non remboursées de 60 euros pour une heure environ, et des stages de parentalité à 3000 euros la semaine, ces prestations restent inaccessibles à une grande partie de la population. Enfin, le coaching parental est encore peu étudié: des recherches scientifiques sont nécessaires pour prendre au sérieux son succès et mieux comprendre ses effets sur la vie quotidienne des parents et des enfants.

SOLÈNE MIGNON

*Né aux États-Unis au début du 20e siècle, ce concept a d'abord désigné le sentiment croissant d'autonomie éprouvé par les individus impliqués dans des actions militantes, telles que la lutte pour le droit des femmes et des minorités. Difficilement traduisible, il désigne le renforcement du pouvoir d'agir des individus.



Quand l'inégalité de la charge éducative s'ajoute à celle des tâches domestiques…

MICHAEL BLANN / GETTY

Les mères, premières de cordée

La révolution éducative en faveur de l'épanouissement de l'enfant se ferait-elle au détriment des mères?

Charlotte a tous les attributs de la mère néoféministe. Fille d'une militante post-soixante-huitarde, elle a grandi dans un monde où la maternité est un choix et l'épanouissement professionnel des femmes un droit. Elle a bien sûr acheté une cuisinière à son fils, un skate à sa fille, et exige un partage équitable des tâches ménagères. Comment alors peut-elle s'entendre régulièrement lancer à son conjoint: «*Laisse, je vais le calmer…*» quand son fils fait une colère?

GUILLEMETTE FAURE

Journaliste scientifique, autrice, entre autres, de *Le Meilleur pour mon enfant. La méthode des parents qui ne lisent pas les livres d'éducation*, Les Arènes, 2015.

Des directrices de parentalité

Le fleuron de la parentalité contemporaine serait-il devenu antiféministe? Une chose est sûre, les participants aux conférences sur le sujet sont majoritairement des participantes. Les hommes y sont souvent inscrits par leur conjointe, selon Gilles Vaquier de Labaume, auteur de *Nouveaux papas. Les clés de l'éducation positive* (2019). Même constat sur la page Facebook de Jean-François Belmonte, créateur du site Papa positive qui regorge de commentaires de mères mentionnant leur conjoint dans l'espoir de placer de bonnes lectures sur leur chemin. En plus de s'occuper des enfants, ces mères lisent, suivent des ateliers,

jusqu'à devenir dans leur foyer des sortes de directrices de la parentalité positive, que les pères se contenteraient d'appliquer. La sociologue Pauline Proboeuf a observé dans sa thèse sur l'éducation alternative le même phénomène: les mères conçoivent, les pères suivent. Les inégalités père-mère n'ont bien sûr pas attendu l'avènement de l'éducation positive. «*N'importe quel projet éducatif a un impact plus lourd sur les femmes, qu'il s'agisse des cours de danse ou des séances d'orthophonie*», remarque Pamela Druckerman, qui s'inquiétait dès 2012 dans son *best-seller Bringing Up Bébé* du lourd tribut de l'hyperparentalité contemporaine pour les mères. Où sont donc passées les féministes des années 1970 qui dénonçaient la «maternité esclave»? «*Au contraire, c'est profession parent*, note la sociologue Christine Castelain. *Les mères s'imposent des normes de comportement très lourdes, une sorte de sacerdoce vécu comme un choix.*» À elles de produire un enfant qui, selon les mots de la psychanalyste Corinne Maier, autrice de *Dehors les enfants* (2021), doit «*être éveillé, épanoui et autonome*», non pas au nom de l'idéal de liberté des années 1970, mais d'un impératif de compétitivité. Dans cette surenchère, mère et père ne subissent pas la même pression: «*Les pères, dès qu'ils préparent une purée ou changent une couche, on s'extasie*», confirme Renée Greusard, autrice de *Choisir d'être mère* (2022).

Le mythe des nouveaux pères

Ainsi, l'image égalitaire des «nouveaux pères» s'est installée plus rapidement dans les médias que dans la vie réelle, observaient déjà les chercheuses canadiennes Glenda Wall et Stéphanie Arnold en 2007. Ceci dit, la marge de progression était colossale! Quand les jeunes pères se comparent à la génération d'avant, tout ce qu'ils peuvent faire signale une avancée. Les femmes, elles, ne s'évaluent pas par rapport à leur mère – qui passait pourtant en moyenne bien moins de temps avec ses enfants – mais par rapport à un idéal inatteignable et délétère. «*Agir comme le principal pourvoyeur de soins, sacrifier ses propres besoins à ceux de l'enfant et lui accorder une attention constante ont fini par définir ce qu'est une "bonne" mère dans de nombreuses régions du monde*», note encore P. Proboeuf dans sa thèse. Si l'éducation positive semble peser plus sur les mères que les pères, c'est aussi parce qu'elle repose sur des compétences traditionnellement associées au féminin telles que la douceur, l'écoute, la communication. Pour G. Vaquier de Labaume, les mères auraient le don de voir à plus long terme. «*Les hommes ont besoin d'aller vite, alors ça passe par l'ordre ou la réprimande. Pas le temps d'écouter un enfant qui pleure. Les femmes, elles, sont capables de voir les effets négatifs que cela pourra avoir sur leur lien.*» Dans le travail de terrain de P. Proboeuf, beaucoup de mères semblent aussi en faire une affaire de prédisposition: «*Il a quand même plus de mal avec la bienveillance que moi*», affirment-elles. Faut-il encore s'étonner que les papesses de l'éducation positive soient des femmes – Isabelle Filliozat, Catherine Gueguen – quand ce sont des hommes – Daniel Marcelli, Aldo Naouri, Didier Pleux – qu'on entend s'insurger sur les dangers de l'enfant roi et prêcher la fermeté (*p.* 30)?



L'éducation positive reste davantage portée par les mères que par les pères.

Un village pour éduquer un enfant

La dénonciation du *burn out* maternel engendré par l'éducation positive agace pourtant Claude-Suzanne Didierjean-Jouveau, militante de l'allaitement maternel. «*On ne peut plus parler d'éducation bienveillante sans que quelqu'un objecte le sacrifice des femmes sur l'autel de la maternité!*» On se trompe de cible selon elle: «*Reconnaître qu'il y a des mères épuisées est une chose importante, mais je pense que c'est surtout parce que notre société les laisse seules, sans soutien de l'entourage.*» Dans son *Anthropology of Childhood* (2008), David Lancy montre effectivement que chez les chasseurs-cueilleurs, c'est la communauté entière qui prend en charge l'éducation de l'enfant. Plus que l'égalité hommes-femmes, il faudrait donc viser la restauration du tissu social, affirment les partisans de la bienveillance éducative. Hélas, au lieu de développer la solidarité, l'injonction à la parentalité intensive a surtout amené les mères à se sentir en concurrence les unes avec les autres. Pour sortir de ce cercle vicieux, une autre piste pourrait être d'abaisser le niveau d'exigence. Corinne Maier, rappelle que dans l'après 1968, les enfants étaient éduqués dans une sorte de «*négligence bienveillante*», qui n'exigeait pas des mères une attention de tous les instants. Car sans ça, qu'apprendrons-nous aux enfants? À développer empathie et confiance en eux? Ou qu'une mère doit toujours être présente? ●

Une servitude volontaire dès la grossesse

Allaitement, portage, «cododo», écoparentalité… Pour les adeptes du maternage proximal, le respect des besoins de l'enfant doit commencer dès la naissance, et même avant.

Ce phénomène s'assume de plus en plus volontiers dans les forums, blogs et autres lieux d'échanges entre parents: de plus en plus de parents dorment avec leur bébé. Une petite révolution dans un pays où la psychanalyse a longtemps condamné cette pratique. Avec le portage en écharpe et l'allaitement maternel, qui a progressé à la naissance de 45,6% en 1995 à 67% en 2017, le «cododo» forme le trépied des pratiques de «maternage proximal» de plus en plus répandues et revendiquées.

Renouer avec des pratiques ancestrales

Exigence écologique et aspiration au naturel semblent en premier lieu justifier cette tendance. Pour Daliborka Milovanovic, militante du maternage proximal, pas question de parler «d'éducation positive», un terme qu'elle juge trop normatif et moraliste. Elle lui préfère «écoparentalité», qui n'implique pas qu'un objectif de développement optimal du bébé: «*Il me semble que toute pratique qui favorise la relation mère-enfant, telle qu'une naissance sans violence ou un allaitement au sein, permet un meilleur lien entre tous les membres de la famille.*» Cette façon de prendre soin du nouveau-né se présente aussi comme une alternative à tout ce qui est perçu comme une industrialisation de la naissance et du petit enfant, qu'il s'agisse de l'accouchement à l'hôpital – vu comme une usine à bébés – ou de l'éducation collective en crèche et à l'école. À l'inverse, ces militants préfèrent prendre exemple sur les sociétés traditionnelles, qui ne s'encombrent d'aucun matériel de puériculture et où les bébés restent avec leur mère tant qu'ils ne sont pas sevrés.

Le bébé, un être vulnérable et dépendant

Aux justifications écologiques et naturalistes, s'ajoutent les arguments en faveur d'un attachement de qualité, popularisés aux États-Unis à partir des années 1970 (*p. 8*): le développement de l'enfant est optimal quand un lien de proximité sécurisant s'est établi avec un adulte. Dès lors, le maternage proximal paraît indispensable à l'équilibre émotionnel: on vante les bénéfices du «peau à peau», des massages du nourrisson, et il n'est plus question de laisser les enfants pleurer. «*Un bébé de 3 mois ne fait pas de caprice*», martèle dès 1996 le pédiatre Philippe Grandsenne dans *Bébé, dis-moi qui tu es*. Les apports des neurosciences donnent une nouvelle caution scientifique à ces pratiques. Les pionnières de la parentalité positive, comme Catherine Gueguen et Isabelle Filliozat, n'hésitent pas à parler de sous-développement du néocortex ou de suractivation de l'amygdale comme autant de risques associés à un attachement défaillant dont le maternage proximal serait le remède: «*Votre tout-petit naît très insécurisé: il vit en état d'hypervigilance, dans une perpétuelle inquiétude due à son immaturité. Vos contacts affectueux vont apaiser ses états émotionnels exacerbés*», écrit C. Gueguen, dans *Lettre à un jeune parent* (2020).

Cette nouvelle tendance porte toutefois son lot de dérives, à commencer par une récupération par le marché de la puériculture: lignes de vêtements permettant à l'enfant d'être accroché à la mère sous un manteau commun, berceaux «cododo» attachables au lit des parents… à en faire oublier la sobriété écologique prônée par l'écoparentalité. Mais ce courant pèche

GUILLEMETTE FAURE

aussi par ses excès, car aucun sacrifice ne semble superflu aux yeux des «*AP mamas*» (*attachment parenting mamas*), comme on les surnomme aux États-Unis. En 2012, la couverture du magazine *Time* montrait une mère allaiter son fils de 3 ans, debout sur un tabouret pour atteindre son sein, et s'interrogeait «*Are you mom enough?*» (Êtes-vous suffisamment mère?). La réponse divise les féministes: d'un côté, les écoféministes saluent la réappropriation par les femmes des capacités de leur corps. De l'autre, l'ancienne génération, dont la philosophe Élisabeth Badinter (*Le Conflit. La femme et la mère*, 2010), ne comprend pas cette «*servitude volontaire*». Entre les deux, des néoféministes restent tiraillées: «*Allaitement, portage, cododo..., je ne veux pas critiquer ces pratiques mais rappeler qu'elles sont très impliquantes, physiquement et psychiquement*», souligne la journaliste et blogueuse Fabienne Lacoude (*Daronne et féministe*, 2022).


NATALIADERIABINA / GETTY

Protéger son enfant par la permanence du contact: un pilier de l'éducation bienveillante... qui demande implication et abnégation.

Car les femmes sont loin de pouvoir les choisir librement: «*À partir du moment où on considère que tout se joue dès la grossesse, les mères se retrouvent surresponsabilisées*» et leurs attitudes dictées par l'impératif de donner le meilleur à leur enfant.

Sculpter son enfant: retour à un vieux fantasme...

Depuis un demi-siècle, la période jugée décisive pour le bon développement du bébé ne cesse de remonter le calendrier. *Tout se joue avant 6 ans*, titrait en 1972 l'édition française du best-seller de Fitzhugh Dodson pourtant initialement intitulé *How to Parent*. Une traduction audacieuse, dont le succès du livre a pourtant entériné l'idée. La fenêtre a encore été raccourcie de moitié lorsque la psychothérapeute I. Filliozat a, à son tour, popularisé l'importance des «*1000 premiers jours*», dont la formule a inspiré la commission d'experts et le rapport éponymes (*p. 19*). Sa définition, consultable sur le site de Santé publique France, s'étend désormais de la conception aux 2 ans de l'enfant. Mais peut-on encore parler d'éducation bienveillante et émancipatrice lorsqu'une telle vision résume l'enfant à la somme des actes de ses parents et entérine le fantasme, déjà cher à l'éducation autoritaire, de pouvoir entièrement sculpter ses enfants? Conscient de ces paradoxes, les manuels d'éducation positive tiennent souvent un double discours, affirmant d'un côté qu'il n'y a pas de parent parfait et répertoriant d'un autre tous les risques de faux pas. «*Il faut toujours répondre aux pleurs de votre enfant*», écrit ainsi C. Gueguen, sinon, «*le cortisol, la molécule du stress, finit par être sécrété en trop grande quantité et peut abîmer son cerveau*». Qui s'autoriserait dès lors à laisser son enfant pousser le moindre cri? ●



L'éducation positive suggère de nouvelles normes relationnelles avec l'enfant, pas encore partagées par tous les acteurs du système.

TRACKS/ GETTY

Parents, professionnels, tous acteurs

L'éducation positive a conquis de nombreux parents, qu'en est-il chez les professionnels?

« *C'est la première fois que j'en entends parler* », témoigne Christophe Claireau, membre de l'Union fédérale action sociale (CGT-Santé) et moniteur-éducateur dans l'enseignement spécialisé. Une référence absente, au moins dans la sémantique, c'est ainsi qu'on pourrait qualifier l'éducation positive au sein des métiers liés à l'enfance, de la puériculture au travail social en passant par l'enseignement. « *C'est un terme qu'on entend mis à toutes les sauces. J'en ai plutôt une vision péjorative, comme tendance éducative qui consiste à ne jamais poser de limites à l'enfant* », avance Marie, professeure des écoles. Même son de cloche du côté des chercheurs. «*Les travailleurs sociaux de la protection de l'enfance n'utilisent pas ce vocable, c'est la notion d'intérêt supérieur de l'enfant qui prévaut*», témoigne Anna Rurka, maîtresse de conférences en sciences de l'éducation à l'université Paris-X, membre de l'équipe Éducation familiale et intervention sociale auprès des familles. La recherche a intégré cependant le concept de parentalité positive, introduite en 2006 par le Conseil de l'Europe et qui renvoie à l'idée de parentalité non violente.

CATHERINE DE COPPET

Autres mots, mêmes valeurs

Les grands principes de l'éducation positive, comme l'écoute et la valorisation de l'enfant, sont pourtant évoqués par les professionnels mais ceux-ci y voient l'héritage d'autres courants éducatifs. «*Considérer l'enfant comme une personne est un fondement des métiers de la petite enfance depuis la diffusion des pédagogies nouvelles* (voir p.12) *et les apports de Françoise Dolto*», souligne Lucie Robert, cosecrétaire générale du Syndicat national des professionnels de la petite enfance (SNPPE) et auxiliaire de puériculture en crèche multiaccueil. Une autre référence très enseignée dans les métiers du soin concerne les 14 besoins fondamentaux proposés en 1947 par Virginia Henderson, qui vont de respirer à apprendre. Dans le catalogue des formations de la fonction publique liées à l'enfance, on rencontre surtout les termes ayant trait à la bientraitance ou l'objectif d'instaurer une «*communication positive*» dans la relation à l'enfant et aux familles. «*Ces attitudes vis-à-vis de l'enfant font partie de nos métiers, mais j'observe que depuis cinq ans la formation continue les promeut davantage en s'appuyant sur la recherche en neurosciences et ses apports sur le développement du cerveau de l'enfant*», ajoute Odile Bourges, directrice adjointe d'une crèche familiale municipale à Paris.

Des pratiques qui tendent à se rejoindre

Les similitudes s'observent aussi sur le plan des pratiques professionnelles de terrain. Enseignante en CE1, Marie décrit ainsi les lignes directrices de sa pédagogie: «*L'idée est de ne jamais dévaloriser l'enfant mais d'insister au contraire sur ses progrès. Je privilégie aussi les sanctions réparatrices, où l'enfant agressé exprime son besoin – recevoir un câlin, une lettre d'excuse – à l'enfant agresseur. Enfin, je propose des outils pour canaliser la colère.*» Valoriser ce qui va bien, bannir la punition, reconnaître les émotions, créer un climat favorable aux apprentissages…, autant de propositions chères à l'éducation bienveillante et que les professionnels ont déjà parfaitement intégré. «*La punition renvoie à l'humiliation, alors que la sanction relève de la conscientisation liée à un acte précis et, dans le meilleur des cas, de la réparation*», estime C. Claireau. Autre élément commun, l'idée qu'enfants et adultes entretiennent des rapports de personne à personne. «*Je fais comprendre aux élèves que je ne suis pas là pour donner des ordres. On a tous à apprendre les uns des autres, enfants comme adultes*», témoigne Camille Bocher, professeur des écoles dans l'enseignement privé. Cette horizontalité va de pair avec une remise en question des rapports de compétition. «*Je tiens beaucoup à faire naître la bienveillance entre les enfants, en cultivant principalement la coopération*», indique Carole, professeure des écoles.

Une transformation du regard social sur l'enfant

À quoi doit-on la diffusion de ces principes? Frédérique Giuliani, enseignante-chercheuse en sociologie de l'éducation y voit d'abord le résultat d'une évolution de la représentation de l'enfant dans nos sociétés. «*Depuis les années 1960, on assiste à un changement de régime normatif dans l'éducation. Celle-ci est désormais centrée sur l'enfant, et basée sur l'écoute, le dialogue, la négociation et la symétrisation de la place* →

CONTREPOINT

Enseignement, encore des pratiques à revoir

Il arrive aussi que des parents attachés aux principes d'une éducation bienveillante se retrouvent en but avec l'institution, ne la jugeant pas assez respectueuse de l'enfant et de ses besoins. Un cas de figure qui se retrouve parfois à l'école, de la maternelle au lycée. «*Certaines pratiques qui conduisent l'enfant à se sentir exclu nous remontent du terrain*, pointe Carla Dugault, coprésidente de l'association de parents d'élèves FCPE. *Il peut s'agir de devoirs imposés en élémentaire, de privation de récréation quand l'élève est agité, voire plus rarement de systèmes d'évaluation du comportement qui s'apparentent aux anciens "bons points". Le message envoyé à l'enfant est violent: au lieu de l'accompagner, de lui expliquer les choses, on le contrôle.*» Face à ces situations, la meilleure solution est d'engager un dialogue avec l'enseignant, afin de trouver des compromis pour que l'enfant se sente mieux. Au-delà du point de gestion de la discipline, les contraintes institutionnelles de l'école française peuvent aussi peser sur le bien-être des enfants. «*Les conseils de classe expédiés, les évaluations nationales qui ne sont jamais accompagnées… sans parler du stress lié au système Parcoursup: ces exemples montrent qu'une école coopérative n'est pas toujours possible*», regrette C. Dugault. ● **C.C.**



HERVÉ DONNEZAN / ALAMY

Autres temps autres mœurs : dans les années 1970, l'heure du pot n'était pas négociable en crèche !

➜ *de l'enfant et de celle de l'adulte.»* Ces nouvelles normes relationnelles et communicationnelles auraient infusé profondément les sphères du travail social, de la petite enfance et de l'école, conduisant notamment à reconnaître le caractère inacceptable des violences éducatives. Outre cette attention portée à l'enfant, l'ambition était aussi de former de futurs citoyens plus autonomes et compétents: «*Cette tendance permet de préparer les jeunes à un fonctionnement démocratique de la société, de proposer un modèle démocratique du lien social*», ajoute Marcel Jaeger, professeur émérite au Cnam, et ancien président du conseil scientifique de l'Observatoire national de la protection de l'enfance (ONPE). En pratique, l'intégration de ces nouvelles normes éducatives par les institutions reste parfois ambiguë, note A. Rurka: «*Si les travailleurs sociaux ont l'habitude de demander leur avis aux enfants avant de décider d'un placement, il n'y en a pas toujours de trace dans les écrits transmis au juge qui prend la décision. Il existe une véritable tension entre le devoir de protection et le fait de faire participer l'enfant aux décisions qui le concernent.*»

Plus d'exigences vis-à-vis des parents

Une autre limite repérée par les observateurs est à chercher du côté du lien avec les familles. «*Comme le consentement de l'enfant aux prises de décision est devenu la nouvelle norme, cette attente peut conduire à un rejet, chez les professionnels, de certains styles éducatifs*, pointe F. Giuliani, qui a travaillé en Suisse et en France sur les relations entre familles et professionnel en protection de l'enfance, en crèche et à l'école. *L'autorité par la contrainte peut vite être assimilée à une violence éducative.*» Outre le souci de détecter les situations de maltraitance, les professionnels cherchent surtout des leviers pour désamorcer les tensions. «*Il m'est arrivé de constater que certaines règles dans les familles n'avaient rien à voir avec celles appliquées en classe. Mais les enfants font généralement bien la différence*, souligne Carole. *Certains parents me disent que j'ai le droit de taper leur enfant. Je leur rappelle la loi et leur dis que ce n'est pas ma méthode. Dans mon école, les moments de partage avec les parents sont nombreux et riches, nous cultivons ce lien essentiel.*» En crèche, la coéducation parent-professionnel passe aussi par les moments de convivialité, qui sont l'occasion d'expliquer le projet pédagogique de la structure. «*L'idée est vraiment d'accompagner les parents le mieux possible, et non d'être dans une posture moralisatrice ou culpabilisante*», souligne O. Bourges. Ceci n'empêche pourtant pas les malentendus et les dérives, car les parents sont aussi, plus facilement que par le passé, soupçonnés de maltraitance ou de négligence. «*Il leur revient de désamorcer eux-mêmes ces soupçons dans les interactions de face-à-face avec les professionnels, ce qui suppose la mobilisation de savoirs sociaux et de ressources communicationnelles que tous n'ont pas d'emblée*», alerte F. Giuliani. À ce titre, la chercheuse appelle à repenser la place des parents: «*Les compétences parentales sont en grande partie conditionnées par la reconnaissance sociale et les ressources matérielles dont les parents bénéficient ou non. De ce point de vue, l'enjeu des interventions devrait moins consister à éduquer les parents à des protocoles d'éducation standard qu'à identifier la manière dont les contraintes sociales affectent, complexifient, l'accomplissement des rôles parentaux.* »

Les parents ont aussi le droit à la bienveillance

La parentalité parfaite que promeut l'éducation positive est une utopie. Elle peut même se révéler parfois contre-productive.

La pédagogie positive est issue d'une excellente idée. Partant du constat que la plupart des recherches en sciences humaines envisageaient essentiellement l'humain et son développement sous sa face sombre – dépression, mal-être, pathologies mentales –, il semblait tout à fait pertinent d'orienter également les démarches exploratoires en direction d'une face claire, qui pousse les individus à se développer de façon optimale, à s'épanouir et à rechercher les mille et une façons d'être le plus heureux possible sur Terre.



SUNNY STUDIO / ADOBE

Zen, tolérante, complice : la parentalité parfaite ne serait-elle qu'une chimère ?

Un enfer pavé de bonnes intentions

Allier un œil attentif à ce qui doit être préservé, stimulé et renforcé pour que chacun s'épanouisse au mieux, à un regard plus négatif qui à l'inverse observe tout ce qui va de travers, gagne à être corrigé, contrôlé et neutralisé, est sans doute la meilleure façon d'avoir une vue exhaustive des composantes propres à l'évolution d'un phénomène humain. La pédagogie positive, sur ses fonts baptismaux, répondait donc à une préoccupation toute nietzschéenne d'équilibrer les points de vue en se donnant les →

BRUNO HUMBEECK

Docteur en sciences de l'éducation, psychopédagogue et directeur de recherches à l'université de Mons. Auteur, entre autres, de *Quelle pédagogie pour mon enfant? Histoires et contre-histoire de la pédagogie*, Mardaga, 2021.

➜ moyens de considérer le développement de l'enfant tant dans ce qu'il recèle d'angélique que dans ce qu'il suppose de diabolique. Qui pourrait critiquer un tel projet? Contester la place abusive qui est trop souvent consentie au négatif ne revient pas à le dissimuler ni à le nier. Il s'agit juste d'une tentative pour réconcilier les deux points de vue. Malheureusement, le terme «positif» a fondamentalement un sens ambigu, sa définition mathématique suggérant que tout ce qui se situe en dehors de lui est forcément nul voire négatif. Fort de cette interprétation binaire, beaucoup de théoriciens des sciences humaines se sont mis alors à parler de psychologie positive et de pédagogie positive en imaginant que cette forme pédagogique condamnait invariablement toutes les autres à se révéler nulles ou, au pire, négatives.

La naissance d'un dogme

C'est là un pas décisif dans la mise en place d'une forme pédagogique exclusive qui, notamment lorsque les conceptions qu'elle affirmait se révélaient simplistes, s'est tout naturellement avérée épouvantablement réductrice. En sortant de son domaine d'origine, la recherche et ses savoirs scientifiques en pédagogie, la pédagogie positive s'est alors parfois transformée en guide des bonnes pratiques. Elle a pris la forme du prêt-à-penser, volontairement concret et résolument pragmatique, qui invite à donner des conseils simplistes à des parents ou à des éducateurs confrontés à des problèmes pourtant souvent complexes. Par exemple, suggérer que l'on peut remplacer systématiquement la punition par le jeu ou l'humour ou qu'il suffit d'expliquer les choses patiemment à un enfant pour qu'il y adhère spontanément. Ce faisant, elle a laissé croire qu'il existait une parentalité parfaite, sans faille et sans faiblesse. La pédagogie positive a notamment promu l'idée qu'il était possible – et même indispensable – pour tout parent de communiquer toujours et en toutes circonstances avec douceur, sans jamais se laisser envahir par leurs affects. De même, elle leur a intimé le respect inconditionnel de la personnalité de l'enfant, quelle que soit l'inflexion que celle-ci pouvait prendre. Elle a enfin exigé d'eux qu'ils renoncent à tout rapport de force, diabolisant la punition et la sanction comme autant d'abominables résidus d'autorité.

Ces attitudes éducatives érigées en normes théoriques sont pourtant inaccessibles au quotidien et tenues hors de portée de tout parent confronté aux comportements parfois difficiles d'un enfant qui, comme tous les enfants, peine à s'exprimer. Dès lors, le modèle idéal décrit dans les livres de pédagogie positive, s'est mis à culpabiliser celui qui s'en éloignait, lui donnant le sentiment de ne pas être un parent parfait au motif de son incapacité à ressembler à ces modèles (caricaturaux) de parents flegmatiques jusqu'au bout des ongles, toujours à l'écoute de leur enfant, ouverts à tous ses débordements et constamment soucieux de ne brider en aucune façon les formes d'épanouissement choisies par leur progéniture. Ce parent «parfait» n'existe pas dans la vraie vie, seulement dans les livres (et c'est sans doute mieux ainsi)! Malheureusement, en élevant au pinacle de la parentalité un parent chimérique, la pédagogie positive a mis beaucoup de pression sur une foule de parents qui se sont alors imaginé qu'ils devaient se conformer au modèle qui leur était présenté.

REPÈRE

Trois formes de parentalité chimérique

La pédagogie positive a valorisé un ensemble de pratiques éducatives parentales qui ont donné naissance à trois figures utopiques et caricaturales de parents, considérées comme des modèles théoriques de bonne parentalité.

- **LE PARENT ZEN.** Constamment maître de ses nerfs, ce parent est capable d'exprimer sur un ton neutre «*papa est très fâché*» sans manifester le moindre signe de tension émotionnelle, au risque de brouiller le message qu'il émet.
- **LE PARENT HYPERCOMMUNICANT.** On le reconnaît à son incapacité de participer à une conversation téléphonique parce que son enfant sollicite en permanence son attention et qu'il ne s'autorise pas à lui demander d'attendre.
- **LE PARENT SUPERTOLÉRANT.** C'est celui qui accepte sans réagir tous les comportements de son enfant y compris les plus insupportables de peur de compromettre son épanouissement et son développement. ● **B.H.**


M.SWIET PRODUCTION/GETTY

Les super-héroines et héros de l'éducation positive ont aussi (surtout) besoin de repos.

Un risque de *burn out* parental

Loin d'être parfaite, la parentalité chimérique promue par la pédagogie positive comporte plusieurs effets pervers, y compris pour l'enfant lui-même. D'abord, une zénitude parentale forcenée reviendrait à mutiler la communication: proposer aux enfants des messages émotionnels qui vont dans son sens peut être contredit par l'expression faciale et les paroles prononcées. Réciproquement, la communication outrancière empêche l'enfant d'apprendre que ce qu'il a à dire n'est pas toujours prioritaire. Enfin, une tolérance absolue, laissant entendre à l'enfant que tout est permis tant que c'est pour son bien, laisse grandir l'enfant avec la certitude qu'il est au centre de tout. Ainsi, cette parentalité chimérique n'est pas seulement coûteuse sur le plan psychologique pour le parent, qui s'oblige à réprimer ses affects, à faire passer avant toute autre les sollicitations de son enfant et à s'interdire toute forme de comportement autoritaire. Ces attitudes se révèlent également totalement contre-productives pour l'enfant qui apprend que le monde se pliera sans fin à ses exigences et se mettra tout le temps, en tout lieu, et en permanence, à son entière disposition.

La pédagogie positive, en donnant de fausses pistes d'excellence, est ainsi devenue le creuset d'un nouveau type de *burn out* parental. Épuisés de courir après un modèle de parentalité inaccessible, ces parents se consument lentement ou explosent en plein vol. Ils ne supportent pas de constater que malgré leurs efforts démesurés, il leur arrive parfois de s'énerver, de ressentir l'envie d'écouter autre chose que des conversations d'enfants ou de vouloir que, de temps à autre, leurs enfants, en respectant les limites qu'ils leur donnent, leur laissent un peu de paix. Ces parents «oublieux» d'eux-mêmes, exclusivement accaparés par l'idée de remplir le cahier des charges imposant des manuels de pédagogie positive, en viennent alors à craquer. «*J'ai tout fait pour toi*» ont-ils envie de dire à leur enfant, «*j'étouffais pour toi*», pensent-ils intérieurement, réalisant qu'ils se sont empêchés de respirer en s'abîmant dans un statut exclusif de parents condamnés à ne jamais atteindre leur idéal de parents parfaits.

Les trucs et astuces ne suffisent pas

Il est donc plus que temps de nuancer les messages de la pédagogie positive et de montrer en quoi les «clés» qu'elle prétend sans cesse offrir aux parents déboussolés sont en réalité ciselées trop grossièrement pour s'adapter aux serrures qu'elles prétendent ouvrir. Aussi, de plus en plus de voix s'élèvent pour dénoncer les effets pervers de ces messages prétendument bienveillants sur le vécu de parents. En ces temps d'incertitude, il est capital d'apporter soutien et réconfort à ces parents qui s'accablent de ne pas réussir à se conformer à l'image promue par les voix enjôleuses d'une pédagogie positive prescriptive. Un livre truffé de trucs et astuces ne suffit pas pour s'en sortir facilement sur le chemin de la parentalité... Contre cet écueil, il faut encourager les parents à diversifier leurs lectures non pas pour y trouver des recettes magiques mais pour apprendre à se poser les questions autrement, en gardant à l'esprit que les comportements et les conduites humaines sont toujours étonnamment complexes, particulièrement lorsqu'elles concernent un enfant. ●

Vers un monde de Bisounours ?

Panacée éducative pour les uns, péril social pour les autres, quel bilan peut-on tirer de l'éducation positive ?

« *Vous allez en faire des enfants rois élevés dans du coton* », avertissent les détracteurs. « *Nous endiguerons la délinquance et le terrorisme, fruits des violences éducatives* », rétorquent les militants.

BÉATRICE KAMMERER

Plus que de viser le développement optimal de l'enfant, l'éducation positive questionne l'avenir de nos sociétés.

Des progrès incontestables

Il est difficile d'oublier l'ampleur de la révolution qu'ont constituée les droits de l'enfant. Retraçant son enfance à la fin des années 1950, l'écrivain Sorj Chalandon témoignait : « *Quand nous arrivions en classe l'œil tuméfié, le maître se contentait de dire : "Je vois que les pères se sont occupés de vous, c'est bien."* » Quoi qu'en disent les nostalgiques de l'éducation autoritaire, nul ne songerait aujourd'hui à revenir en arrière et c'est heureux. Côté parents, on a l'habitude de souligner combien l'élévation des standards éducatifs a complexifié leur mission par rapport aux générations précédentes, mais il faut parallèle-


MAARTEN WOUTERS / GETTY

ment mentionner les importants moyens mis en œuvre à l'échelle sociale pour les soutenir dans leur rôle. Outre l'ouverture en 1979 par la pédiatre Catherine Dolto des premières Maisons vertes, lieux d'accueil et d'échange pour les familles, la création par la Caisse d'allocation familiale des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP) en 1998 a donné lieu à un foisonnement d'initiatives associatives – groupes de parole, ateliers, conférences – dont s'est inspirée l'éducation positive.

La tentation de «l'happycratie»

Pour les tenants de la bienveillance, une éducation n'est réussie que si elle permet à l'enfant de «*devenir lui-même*». Ce nouvel objectif, aujourd'hui considéré comme prototypique du modèle économique et culturel des sociétés occidentales contemporaines, comporte néanmoins plusieurs écueils. En 2018, les sociologues Edgar Cabanas et Eva Illouz jetaient un pavé dans la mare en dénonçant, dans *Happycratie*, la «*tyrannie du bonheur*» instaurée par l'essor du marché très lucratif du développement personnel. La même année, la sociologue Aurélie Jeantet montrait, dans *Les Émotions au travail*, combien les compétences émotionnelles étaient de plus en plus recherchées chez les salariés… au nom de leur rentabilité. Une perspective contre laquelle le sociologue Gérard Neyrand, spécialiste de la parentalité, s'insurge: «*La positivité est devenue la valeur censée faire accepter aux individus la logique propre au néolibéralisme, qui les met en demeure d'assumer l'entière responsabilité de leur malheur sans considérer le poids des rapports sociaux.*» Apprendre à un enfant à gérer ses émotions suffit-il en effet à lui faire oublier les affres de la compétition scolaire ou occulter que ses parents sont en grande précarité? En outre, l'impératif de «devenir soi-même» véhicule une image idéalisée de l'enfant. «*L'enfant de parents positifs est un bon sauvage*», ironisait ainsi le pédopsychiatre Patrick Ben Soussan dans *Comment survivre à ses enfants* (2019). Certains parents en renoncent alors à éduquer: elle ne veut s'habiller qu'en rose? Il ne jure que par le foot? Pas question de contrarier leur nature profonde, disent-ils, oubliant du même coup l'impact des stéréotypes de genre à l'œuvre dès la crèche. De son côté, l'injonction au bonheur peut aussi susciter des attitudes de surprotection, destinées à éviter toute forme d'émotions négatives, met en garde le psychopédagogue Bruno Humbeeck dans *Et si nous laissions les enfants respirer* (2017). Pourtant, une dose d'adversité semble inévitable et même nécessaire: on n'apprend pas à marcher sans tomber, ni à jouer du violon sans s'exercer.

Mille et une façons d'être parent

Les conseils de l'éducation positive ont-ils malgré tout aidé les parents? Oui, affirment les concepteurs de programmes comme Triple P (*p. 40*) qui revendiquent une réduction des comportements inappropriés chez l'enfant et du stress parental. Leurs conclusions ont toutefois fait l'objet de critiques méthodologiques, comme le soulignait en 2014 le sociologue Claude Martin dans *"Être un bon parent". Une injonction contemporaine*, l'ouvrage qu'il a dirigé: menées par des équipes rémunérées par le programme, les évaluations n'incluaient pas de comparaison avec les autres dispositifs existants de soutien à la parentalité. Côté grand public, l'éducation positive a aussi contribué à entretenir certains malentendus. À en croire les *best-sellers*, leurs méthodes suffiraient à susciter la coopération des enfants sans jamais avoir à froncer les sourcils. Beaucoup de parents y ont naturellement vu une panacée, efficace et éthique, pour faire obéir leur progéniture. Avec à la clé, de cruelles désillusions. Car en réalité, cet objectif est aux antipodes de celui poursuivi par les militants de l'éducation positive, qui à l'instar de Catherine Dumonteil-Kremer, valorisent l'image du «parent jardinier», qui se contente d'arroser et de laisser pousser, et condamnent celle du «parent potier», qui cherche à façonner. Contre le projet d'élever des enfants sages, l'éducation positive préfère celui d'élever des enfants libres. Mais le plus grand danger reste sans doute celui du dogmatisme. Interrogée sur la parentalité positive, la psychothérapeute Isabelle Filliozat affirmait péremptoirement en 2020 sur les ondes de France Culture: «*On ne peut pas être contre.*» Pourtant, l'avenir des jeunes générations ne mérite-t-il pas qu'on conserve notre esprit critique et notre créativité? L'éducation positive n'a pas le monopole de la bienveillance… et encore moins celui des moyens pour la mettre en œuvre! Contre l'idéal inatteignable du parent parfait, il est grand temps de réhabiliter celle du parent bricoleur, qui invente chaque jour pour son enfant un chemin sur mesure, souvent vallonné, parfois escarpé mais toujours sincère et bienveillant. N'est-ce pas la plus grande preuve d'amour que nous puissions leur donner? ●

L'éducation positive

Repères théoriques

Quelles pédagogies pour mon enfant. Histoire et contre-histoire de la pédagogie
Bruno Humbeeck, Mardaga, 2021.

De Montessori à l'éducation positive. Tour d'horizon des pédagogies alternatives
Sylvain Wagnon, Mardaga, 2019.

Comment aimer un enfant
Januzs Korczak, Robert Laffont, 1998.

Les Fondements de l'éducation positive
Jean Heutte, Dunod, 2019.

La Psychologie positive
Rebecca Shankland, 3e éd., Dunod, 2019.

Comprendre les enjeux de la parentalité contemporaine

«Être un bon parent». Une injonction contemporaine
Claude Martin (dir.), Presses de l'EHESP, 2014.

Le Meilleur pour mon enfant. La méthode des parents qui ne lisent pas les livres d'éducation



Guillemette Faure, Les Arènes, 2015.

Malaise dans le soutien à la parentalité. Pour une éthique d'intervention
Gérard Neyrand, Daniel Coum et Marie-Dominique Wilpert, Érès, 2018.

Moi, je! De l'éducation à l'individualisme
Daniel Marcelli, Albin Michel, 2020.

Regards sur les violences éducatives

Pour une enfance heureuse. Repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau
Catherine Gueguen, Robert Laffont, 2014.

Les Châtiments corporels de l'enfant. Une forme élémentaire de la violence
Daniel Delanoë, Érès, 2017.

Dictionnaire du fouet et de la fessée. Corriger et punir
Isabelle Poutrin et Élisabeth Lusset (dir.), PuF, 2022.

L'éducation positive en questions

Comment survivre à ses enfants? Ce que la parentalité positive ne vous a pas dit
Patrick Ben Soussan, Érès, 2019.

La Dictature de la babycratie. Heurs et malheurs de la psychologie positive



Bruno Humbeeck, Renaissance du livre, 2019.

L'Éducation vraiment positive. Ce qu'il faut savoir pour que les enfants soient heureux… et les parents aussi
Béatrice Kammerer, Larousse, 2019.

Non coupables. Sortir des injonctions de la parentalité positive
Aude Sécheret et Vincent Joly, Larousse, 2019.

Sciences Humaines a publié

L'Art d'éduquer ses enfants
Martine Fournier, éd. Sciences Humaines, 2017.

La psychologie de l'enfant, en 30 questions
Hors-série *Les Essentiels* n°8 - février - mars 2021, coordonné par Héloïse Lhérété.

«Les grands psychologues de l'enfant»
Martine Fournier (coord.), *Les Grands Dossiers des sciences humaines*, n° 54, mars 2019.

[**ENQUÊTE**

Comment féminiser la vie politique ?

Malgré les lois sur la parité, les femmes rencontrent encore des obstacles pour exercer des mandats d'élu. Deux rapports explorent les solutions possibles.



SOPA IMAGES / GETTY

Certes la parité progresse en France mais n'est pas encore acquise partout : 38 % de femmes élues à l'Assemblée nationale seulement pour la dernière législature (2017-2022).

« *Quand on est une femme en politique, les hommes nous font une petite place à leurs côtés et il faut y rester bien sagement. Dès qu'on veut se faire la nôtre, occuper des responsabilités plus importantes, il n'en est pas question !* » Yasmine, conseillère régionale d'une trentaine d'années, témoigne à travers ces quelques mots de son laborieux parcours et de la place, assez discrète, qui revient encore souvent aux femmes en politique.

Quels sont les obstacles que rencontrent les femmes en politique et que faire ? Deux récents rapports se penchent sur cet épineux problème. L'un provient du Haut Conseil à l'égalité (HCE) ; l'autre d'un groupe de travail de la Commission des lois de l'Assemblée nationale.

Ces rapports constatent que les lois sur la parité, instaurées en France au début des années 2000, ont sensiblement accéléré la féminisation des mandats électifs. Grâce à ces mesures, les femmes représentent, en 2022, 48,5% des conseillers municipaux dans les communes de plus de 1000 habitants; 50% des conseillers départementaux; 48,6% des conseillers régionaux; 38,7% des députés (législature 2017-2022); et 35,3% des sénateurs. La délégation française au Parlement européen comprend, quant à elle, 39 femmes et 40 hommes.

Des angles morts

Néanmoins, notent les rapports, il demeure des «zones blanches», à savoir des lieux où les lois sur la parité ne s'appliquent pas. Conséquence directe: la féminisation reste faible. Il s'agit principalement des communes de moins de 1000 habitants et des EPCI (établissements publics de coopération intercommunale: communautés de communes, d'agglomération...). Les femmes représentent à peine un tiers de ces assemblées: 37,6% dans les conseils municipaux des communes de moins de 1000 habitants et 35% dans les EPCI.

Plus largement, les postes de chef d'exécutif (maire ou président) demeurent largement masculins: 19,8% des maires sont des femmes, 11,4% des présidences d'EPCI sont occupées par des femmes. De même, on compte 18 présidentes de conseil départemental pour 77 présidents; 4 femmes contre 9 hommes à la tête d'une Région.

Les femmes se heurtent aussi à différents obstacles, plus ou moins visibles, au cours de leur vie politique. Les premiers apparaissent en amont même de l'élection: les «faiseurs de liste» et les têtes de liste demeurent très largement des hommes. Les initiatives des partis politiques restent faibles pour inverser cette tendance. Par ailleurs, les carrières politiques se déterminent assez jeune. Or, «*on observe que les femmes en politique sont moins souvent issues des organisations de jeunesse, alors que celles-ci constituent un accélérateur non négligeable, par exemple vers des postes de collaborateur(trice)s auprès des élus*», indique le rapport du HCE. Par ailleurs, entre 30 et 45 ans, l'engagement politique des femmes diminue sensiblement (mais il réaugmente ensuite). Cette période correspond au moment où les femmes ont le plus de responsabilités familiales, tout en menant le plus souvent une carrière professionnelle en parallèle. Cette double charge limite leur possibilité de s'engager dans un mandat d'élu (1).

Pendant l'exercice des mandats, de nouveaux obstacles apparaissent. On connaît le «plafond de verre» qui limite l'accès des femmes aux plus hautes responsabilités (présidente ou maire). On parle aujourd'hui de «parois de verre» pour évoquer les stéréotypes de genre auxquels elles font face au moment de la définition de leur champ d'intervention: les chefs d'exécutif confient plus souvent aux femmes des délégations en lien avec l'enfance, l'éducation, le social; tandis que les hommes restent très largement en charge des finances, des travaux, de l'aménagement du territoire ou de la sécurité.

Autre problème, les élus sont attendus sur le terrain de l'éloquence. Ils doivent savoir s'exprimer et se faire entendre. Or, les femmes élues interviennent moins souvent que les hommes lors des assemblées plénières (qui réunissent tous les élus d'une collectivité). Leurs interventions orales ne représentent qu'un tiers des interventions environ, quel que soit le nombre de femmes élues présentes. Cette situation s'explique par le fait que les chefs de groupe s'expriment davantage que les simples conseillers. Or, les femmes sont rarement tête de liste et, par conséquent, chef de groupe. Mais elles se freinent aussi peut-être par manque d'assurance et de soutien. Leurs discours sont en effet jugés plus sévèrement par leurs collègues, y compris féminines, qui portent une attention renforcée sur l'apparence physique, la voix, mais aussi, les erreurs, les bafouilles qui sont davantage notées et raillées (2).

Enfin, le traitement médiatique demeure inégalitaire entre les hommes et les femmes. Le rapport du HCE précise que les femmes sont plus souvent appelées par leur prénom dans les médias; que leur statut d'épouse, de mère et/ou de fille est plus souvent rappelé; que leur apparence physique fait l'objet de davantage de commentaires.

Ces formes de sexisme ont un impact sur les parcours politiques: les femmes abandonnent plus souvent leurs mandats que les hommes, indique pour sa part le rapport de l'Assemblée nationale.

Renforcer la loi?

Face à cette situation, que faire? Sur le plan quantitatif, les deux rapports convergent sur la nécessité d'étendre les lois sur la parité aux échelons où elles ne s'appliquent pas. Dans les communes de moins de 1000 habitants, il s'agirait de rendre obligatoire la constitution de listes non modifiables et alternant strictement les candidats femmes et hommes, dès leur dépôt en préfecture. Plusieurs leviers permettraient aussi de féminiser les EPCI. L'Assemblée nationale propose de rendre obligatoire la féminisation «miroir» des exécutifs: au sein d'une intercommunalité par exemple, une loi imposerait ainsi un nombre de vice-présidentes proportionnel au nombre d'élues intercommunales. «*Cette disposition présente le triple avantage de renforcer la présence des femmes dans l'exécutif intercommunal, d'être pragmatique, puisque la faible présence des femmes ne permet pas aujourd'hui d'imposer la stricte parité, et*



PICTURE ALLIANCE / GETTY

Si la féminisation des mandats augmente, les postes de chef d'exécutif, comme maire, demeurent majoritairement masculins.

s'inscrit dans une dynamique de long terme, dans la mesure où le dispositif suivra naturellement les évolutions de la part des femmes dans l'organe délibérant, sans qu'il soit nécessaire que le législateur intervienne de nouveau», précise le rapport.

Le HCE recommande pour sa part de faire élire les EPCI au suffrage universel direct à partir de listes de candidats paritaires (ou de binôme homme/femme lorsqu'il n'y a qu'un poste à pourvoir). Il recommande aussi de limiter le cumul des mandats locaux, pour éviter notamment le triple cumul des mandats de conseiller municipal, membre d'EPCI et conseil départemental ou régional. D'autres mesures pourraient faciliter l'engagement dans la vie publique: par exemple, renforcer les dispositifs d'aide à la garde des enfants et mieux informer les élus sur cette possibilité, faciliter la VAE (validations des acquis de l'expérience) après l'exercice d'un mandat local. Des solutions jugées utiles pour féminiser, mais aussi diversifier les catégories professionnelles représentées en politique. Il s'agirait encore, selon le HCE, de renforcer les droits à la formation des élues, pour aider les femmes à résister au sexisme et à développer leur sentiment de légitimité. Au final, le rapport propose une vingtaine de mesures qui permettraient de répondre à l'enjeu démocratique de cette question. ●

MAUD NAVARRE

(1) Maud Navarre, *Devenir élue. Genre et carrière politique*, Presses universitaires de Rennes, 2015.

(2) Voir Maud Navarre, «Les femmes, des orateurs comme les autres?», *Sciences Humaines*, n° 312, mars 2019.

Sources: Commission des lois de l'Assemblée nationale, Mission d'information sur «La parité dans les fonctions électives et exécutives du bloc communal», octobre 2021 (en ligne).

Direction générale des collectivités locales, «La part des femmes parmi les élus locaux augmente, celle des jeunes diminue», *Bulletin statistique*, n° 157, août 2021 (en ligne).

Haut Conseil à l'égalité, «Comment obtenir la parité au sein des communes et des intercommunalités: freins et leviers», février 2022 (en ligne).

Marlène Coulomb Gully, *Sexisme sur la voix publique. Femmes, éloquence et politique*, L'Aube, 2022.

Lectures

Maud Navarre, *Devenir élue. Genre et carrière politique*, Presses universitaires de Rennes, 2015





Marlène Coulomb Gully, *Sexisme sur la voix publique. Femmes, éloquence et politique*, L'Aube, 2022.

[SCIENCE POLITIQUE

L'alternance est bénéfique pour un pays

L'alternance électorale, c'est-à-dire la victoire d'un candidat de l'opposition face au camp sortant, est un phénomène paradoxal. Si elle ne se produit jamais, un pays ne peut prétendre être une vraie démocratie; quand elle se produit à chaque élection, ce même pays peut être vu comme impossible à gouverner.

Pour évaluer son impact réel, trois économistes français, Benjamin Marx (IEP-Paris), Vincent Pons (Harvard Business School) et Vincent Rollet (MIT), ont collecté les résultats de 2500 présidentielles et législatives tenues dans le monde depuis 1945, ainsi que les performances économiques, sociales et démocratiques des plus de 200 pays concernés. L'alternance se traduit dans les années qui suivent par un effet positif sur au moins deux des trois grands critères de performance économique: l'inflation et le chômage, avec également un impact positif mais moins significatif sur la croissance. Elle a aussi des effets positifs sur la performance démocratique du régime. L'effet est encore plus marqué quand le nouvel exécutif dispose de pouvoirs forts, quand les mécanismes de contrôle de son action sont plus faibles ou quand il est peu exposé à la mondialisation.

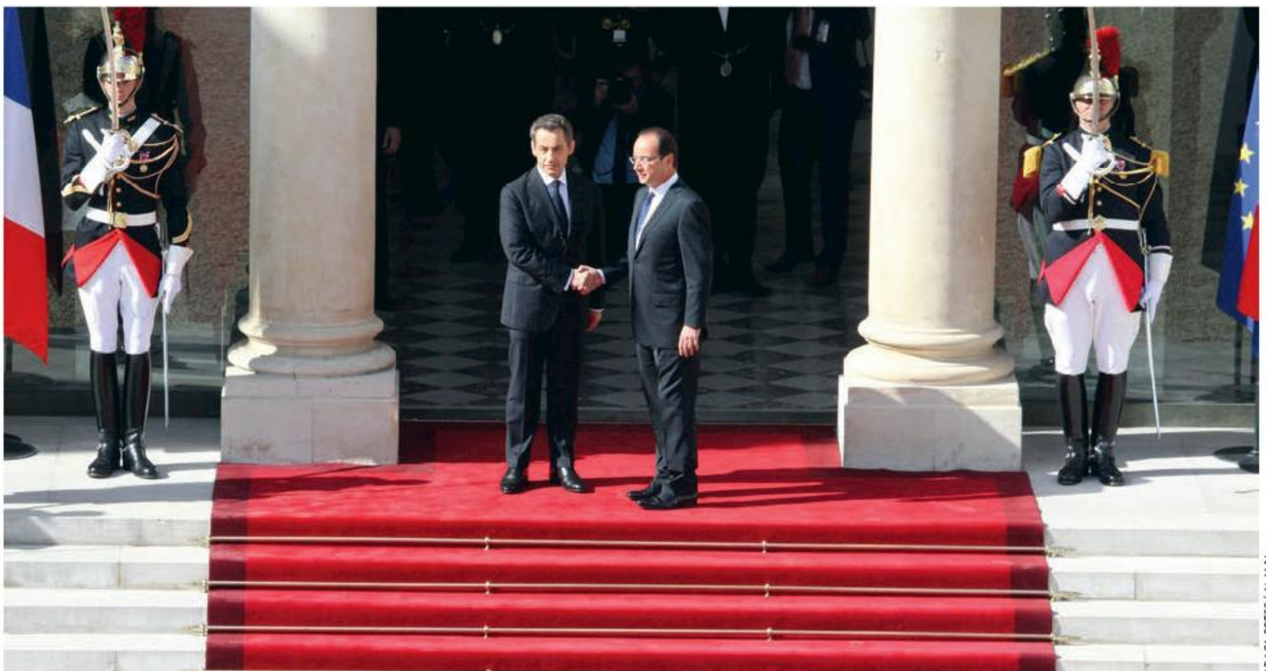


L'alternance représente aujourd'hui près de 40 % des verdicts électoraux dans le monde.

Quel que soit l'âge, ou les caractéristiques idéologiques des nouveaux dirigeants, les trois économistes repèrent des variations, à la hausse ou à la baisse, du niveau de dépenses publiques, de pression fiscale et de dette. Ils constatent également qu'après une alternance, la capacité du gouvernement à rendre des comptes s'accroît et le degré de corruption diminue, d'où l'hypothèse plus générale que l'usure du pouvoir existe bel et bien, émoussant la capacité d'un camp dominant pendant plusieurs mandats à imposer ses politiques. Pour eux, «*voter en faveur du changement a de réelles conséquences*», ce qui constitue une raison «*d'être prudemment optimiste quant aux perspectives de la démocratie électorale*».

JEAN-MARIE POTTIER

Source : Benjamin Marx, Vincent Pons et Vincent Rollet, «Electoral turnovers», *working paper* du National Bureau of Economic Research (États-Unis), février 2022.


ABACA PRESS / ALAMY

2012, Nicolas Sarkozy passe le témoin présidentiel à François Hollande.

[3 QUESTIONS À… ROMAIN BADOUARD

Réguler Internet, un défi démocratique

Comment lutter contre la haine en ligne et la désinformation ? Après la publication, en janvier 2022, du rapport Bronner, un projet de loi européen vise l'encadrement des réseaux sociaux. Certaines recommandations constituent de réelles avancées, estime le chercheur Romain Badouard.

Le rapport Bronner propose une trentaine de recommandations. Quel est son apport essentiel?

Il aborde deux éléments trop souvent mis de côté dans les réglementations nationales ou internationales qui essaient de réguler la diffusion des fausses informations: le rôle du design des plateformes de réseaux sociaux, mais aussi la responsabilité des programmations publicitaires. Aujourd'hui, le modèle économique des plateformes est pensé pour que les internautes passent un maximum de temps sur une page, afin de l'exposer à un maximum de publicités: ce mécanisme pousse à promouvoir les contenus qui attirent le plus, en l'occurrence où la colère et l'indignation sont la norme, et qui sont souvent des véhicules de désinformation. La mission suggère que le design soit repensé pour limiter ces effets négatifs. Sur le second point, la mission préconise une meilleure traçabilité des programmations publicitaires, pour que les annonceurs puissent avoir une meilleure visibilité des pages et chaînes où sont hébergées leurs publicités. Enfin, le rapport Bronner recommande de responsabiliser les influenceurs du Net, ce qui est très intéressant. Jusqu'à maintenant, les personnes les plus suivies avaient moins de contraintes que les utilisateurs lambda, ce qui augmentait le risque d'une propagation de grande ampleur de fausses informations. Exiger plus de responsabilité des personnes les plus influentes est une très bonne idée!



UNIVERSITÉ PARIS II PANTHÉON-ASSAS

Romain Badouard est maître de conférence en sciences de l'information et de la communication à l'université Paris-II, membre du Carism (Centre d'analyse et de recherche interdisciplinaires sur les médias), auteur de *Les Nouvelles Lois du Web. Modération et censure* (Seuil, 2020).

Le rapport Bronner évoque aussi la nécessité de coréguler les plateformes. Que faut-il entendre par là?

C'est un enjeu très important, car la modération des réseaux sociaux touche à des droits fondamentaux comme la liberté d'expression. Différents acteurs sont légitimes pour participer à cette régulation. Les plateformes elles-mêmes, à condition de leur demander plus de transparence sur leurs méthodes; les pouvoirs publics, qui pourraient


IAN HOOTON / SCIENCE PHOTO LIBRARY / GETTY

garantir, *via* des audits par exemple, que les lois nationales et les droits fondamentaux sont respectés; la justice enfin, qui viendrait trancher les litiges entre citoyens et plateformes sur la liberté d'expression. Le parquet numérique, récemment créé, pourrait jouer ce rôle d'arbitre, mais ses moyens sont actuellement trop faibles par rapport aux nombres d'affaires qui opposent citoyens et plateformes. Reste que l'applicabilité de toutes ces mesures est problématique, car on a affaire principalement à des entreprises américaines, qui dépendent du droit californien, ce qui limite les leviers légaux de contrôle.

Le Digital Service Act (DSA), qui propose un meilleur contrôle des plateformes, devrait être élaboré dans sa forme finale dans le courant 2022. Ce texte européen se situe-t-il dans la même ligne que le rapport Bronner?

Globalement, on assiste depuis quelques années à une évolution du débat public vis-à-vis des plateformes, en particulier en Europe: pouvoirs publics comme citoyens sont d'accord pour leur imposer plus de règles. Les plateformes ont tendance à obtempérer car c'est dans leur intérêt économique. Contrairement au rapport Bronner, le DSA propose des moyens pour mieux contrôler les plateformes. Par exemple, la nécessité de certifier par des audits indépendants les éventuelles données transmises par les plateformes dans les démarches de transparence.

Le droit européen est en train de basculer vers une nouvelle approche juridique, en considérant le pays où ces entreprises exercent leur activité et non celui de leur maison mère. Ces démarches sont inédites et à suivre. ●

PROPOS RECUEILLIS PAR CATHERINE DE COPPET

[**FOCUS**

«Éduquer à l'esprit critique»: le rapport Bronner

Pour affronter les phénomènes de désinformation en ligne, une commission, menée par le sociologue Gérald Bronner, a été nommée par l'Élysée en 2021. Composée d'une quinzaine d'experts (historiens, sociologues, psychologues, etc.), elle a émis une série de propositions concrètes dans les champs de l'éducation, de la régulation, de la lutte contre les diffuseurs de haine et de la désinformation. Publié en janvier 2022, son rapport, «Les Lumières à l'ère numérique», propose notamment d'adjoindre à l'éducation aux médias et à l'information (EMI) une éducation à l'esprit critique. En effet, pour ces experts, le phénomène de désinformation repose en premier lieu sur des mécanismes psychosociaux: confronté à un trop-plein d'informations, notre cerveau a tendance à laisser libre cours à ses biais cognitifs – tels que le biais de confirmation, qui nous fait préférer une information flattant nos convictions ou le biais de majorité, qui nous fait confondre popularité et fiabilité. Il importe d'abord d'en être conscient. Cela ne suffit pourtant pas à s'en prémunir, rappelle la commission, qui recommande en outre la mise en œuvre – en classe mais aussi en dehors, via les médiathèques et associations d'éducation populaire – d'interventions rigoureusement évaluées et fondées sur les meilleures données scientifiques. ●

[DÉMOGRAPHIE

La mortalité infantile progresse en France

Le taux de mortalité infantile français, un indicateur clé pour évaluer la santé d'une population, a bondi de 7% en dix ans, d'après une étude publiée dans la revue *The Lancet*. Alors que ce taux n'avait cessé de diminuer de 2001 à 2012, il a ensuite augmenté significativement, passant de 3,32 décès pour 1000 naissances vivantes en 2012 à 3,56 en 2019 (4 chez les garçons, 3,25 chez les filles). Près de la moitié de ces décès (47,8%) surviennent lors de la première semaine de vie. En comparaison à l'étranger, le phénomène est d'autant plus préoccupant. Dans d'autres pays européens comme la Finlande, la Suède ou l'Islande, l'indice de morts précoces n'a cessé de décroître depuis la Seconde Guerre mondiale, pour atteindre des niveaux très bas d'environ 2 décès pour 1000 naissances vivantes. La France chute ainsi du 7e rang mondial en 1989 au 25e rang en 2017. Les auteurs du rapport évoquent plusieurs pistes concernant les facteurs de risque, notamment la prématurité et la présence d'anomalies congénitales, eux-mêmes affectés par la santé maternelle avant et pendant la grossesse. Les précédentes enquêtes nationales périnatales révèlent en outre une hausse constante de l'âge maternel, de l'indice de masse corporelle et du tabagisme pendant la grossesse, durant la période d'étude. Pour autant, le manque de moyens alloués aux recherches sur le sujet empêche pour le moment de déterminer avec certitude les causes de cette tendance. ●


WEDMOSCOW/DREAMSTIME

PAULINE TRESSOLS

Source : Nhung Trinh *et al.*, «Recent historic increase of infant mortality in France: A time-series analysis, 2001 to 2019», *The Lancet Regional Health-Europe*, n°16, mai 2022.

[URBANISME

La gamification s'empare du stade

FIFA, célèbre série de jeux vidéo de sport, s'inspire directement du monde du football. Mais parfois, l'inverse se produit: on observe des transpositions d'éléments de jeu dans l'espace sportif. Ce phénomène est appelé «gamification». Le parcours running d'Orléans, inauguré en 2016, est un bon exemple de cette modification de l'espace et de l'expérience du pratiquant. Il comporte un tronçon éclairé la nuit par des capteurs de mouvement et des éclairages LED placés au sol et dans les digues, permettant une pratique nocturne sécurisée. On y trouve plusieurs aménagements, dont trois espaces d'entraînement de rue avec des agrès connectés par QR code à des applications combinant jeu, loisir et «training urbain». Le but: offrir des formes de réalité augmentée et de réalité virtuelle de la course à pied. Le stade Alliance Riviera de Nice, inauguré en 2013, est un autre cas de gamification, cette fois-ci pour le spectateur. Ce dernier, *via* une application, peut visionner le match, choisir depuis son mobile l'angle de vue proposé par les caméras et visionner des images inédites *via* le «Live & Replay by VOGO». Il est aussi possible de suivre le match en arrière-plan sur son téléphone portable, ou encore de zoomer, revenir en arrière, activer le ralenti ou faire un arrêt sur image pendant le visionnage… On peut enfin visiter le stade à 360°, ou avec un casque de réalité virtuelle. Entre sport et divertissement, il n'y a qu'une foulée. ●

SALOMÉ TISSOLONG

Source: Alain Schoeny et José Chaboche, «La gamification du sport. L'expérience croisée du pratiquant et du spectateur connectés à l'espace de jeu», *Sciences sociales et sport*, n°19, 2022/1.


PICTURE ALLIANCE / GETTY

Malvoyants et apprentis kinés

À Villefuif (Val-de-Marne), l'institut Guinot est l'une des rares écoles en France à proposer des contenus pédagogiques adaptés aux déficients visuels.

« *Pose tes doigts ici. Tu sens cette ligne courbe? C'est l'os occipital crânien.*» Guidée par son professeur qui lui tient la main, Miantsa palpe consciencieusement le crâne du squelette qui lui sert de cobaye. Cette jeune étudiante de kiné a intégré l'institut Guinot de Villejuif pour la formation des malvoyants il y a deux ans. Comme beaucoup d'élèves handicapés, son projet professionnel n'a pas été facile à réaliser. «*Je voulais devenir pédiatre. Le parcours n'était pas adapté à mon handicap. J'ai choisi de suivre une formation de kiné, car les contenus pédagogiques sont adaptés*», témoigne-t-elle. Elle n'est pas la seule dans ce cas. «*Avant, j'étais agent d'accueil, mais je ne pouvais plus exercer ce métier à cause de ma malvoyance. J'ai donc entamé une reconversion. Ici, nous sommes plusieurs dans ce cas, à avoir eu des accidents de la vie*», confie Olivier, un de ses camarades.


WESTEND61 / GETTY

Ces récits, la chercheuse en sciences de l'éducation Brigitte Bayet en rapporte plusieurs dans sa thèse menée avec le Centre de recherches éducation et formation (Cref), où elle s'est intéressée au choix du parcours d'orientation des élèves en situation de handicap. Pour l'heure, les travaux en sciences sociales ne sont pas nombreux à traiter la question de l'insertion professionnelle des handicapés. Les formations restent, elles aussi, peu développées. En France, le métier de kiné a été l'un des premiers à intégrer des jeunes malvoyants. «*Des étudiants ne lisent que du braille, d'autres ont recours à la synthèse vocale et/ou aux gros caractères. Nous avons une transcriptrice qui nous aide énormément dans l'adaptation des cours*», explique Grégory Guyot, le directeur de l'institut.

Pendant que le professeur poursuit son cours, Miantsa colle ses yeux contre son écran d'ordinateur et tape sur son clavier en braille. Elle a déjà fait plusieurs stages depuis le début de sa formation. «*Un jour, une patiente a cru que je m'endormais car je ne regardais pas où elle avait mal. Elle n'a plus voulu que j'intervienne, jusqu'à ce que ma tutrice lui explique que j'étais malvoyante*», se remémore la jeune fille. Un scénario similaire est arrivé à Léa, une autre de ses camarades. «*Une patiente m'a fixée, c'était très gênant. Certains prennent bien la nouvelle, d'autres n'ont plus confiance*», regrette-t-elle. Aucun cours ne peut véritablement préparer à cette confrontation. Malgré ces obstacles, Miantsa s'épanouit dans son nouveau métier. «*J'aime l'aspect médical, le contact avec les gens. Je voudrais me spécialiser sur la prise en charge des enfants.*»

Pour ceux qui n'ont pas la chance d'avoir trouvé leur voie, certaines précautions permettent pourtant de limiter les erreurs d'orientation. «*Dès le départ, il faut amener l'élève à se questionner sur son choix. Beaucoup d'élèves handicapés ne sont pas acteurs dans ce processus, ils laissent souvent parler les autres pour eux. Parler de son handicap permet aussi de l'objectiver*», insiste B. Bayet. Dans le monde professionnel, les déficients visuels ont pourtant des atouts à faire valoir. «*Ils accordent en général une attention particulière à leur environnement*», relève G. Guyot. Une qualité qui gagnerait à être davantage mise en avant par le monde professionnel.

EMMANUELLE PICAUD

[**MOBILITÉ SOCIALE**

Quand la littérature s'empare des transclasses

Les histoires de mobilité sociale inspirent les écrivains et fascinent les lecteurs. Un symptôme des angoisses d'une France fracturée?

La tendance n'a pas échappé aux professionnels du livre. Étudié de longue date en sociologie, le thème de la mobilité sociale s'impose désormais en littérature. Entamé par Annie Ernaux à partir des années 1980, notamment avec *La Place* (1983), le mouvement s'est amplifié il y a une douzaine d'années avec le succès retentissant de *Retour à Reims*, de Didier Eribon (2009). Depuis l'an dernier, le rythme des parutions s'accélère: «*Un phénomène éditorial*», estime Antoine Fron, patron des Traversées, une librairie parisienne. Sur sa table consacrée aux romans français figure en bonne place *Changer: méthode*, le dernier roman autobiographique d'Édouard Louis (2021), déjà connu pour son *best-seller* sur le franchissement des frontières de classe, *En finir avec Eddy Bellegueule* (2014). L'auteur trentenaire met en scène le parcours hors norme qui l'a mené d'une famille paupérisée de la campagne picarde à l'École normale supérieure de la rue d'Ulm, jusqu'à la consécration littéraire dont ses livres précisé-



PHOTOALTO / MILENA BONIEK / GETTY



ment, sous la prestigieuse couverture du Seuil, constituent l'accomplissement. Auprès des lecteurs, succès au rendez-vous: «*Depuis sa sortie en septembre dernier, on en vend environ cinquante par semaine*», indique le libraire.

Même engouement pour *Connemara* (2022), de Nicolas Mathieu, lauréat du prix Goncourt pour *Leurs enfants après eux* (2018). Paru en février, ce roman raconte l'ascension sociale d'Hélène, fille d'un ouvrier et d'une secrétaire. Bonne élève portée par la curiosité, les rencontres opportunes, les lectures à la bibliothèque municipale et l'investissement parental, la jeune fille parvient à entrer en classe préparatoire dans un lycée de centre-ville, puis dans une école de commerce cotée dont le diplôme la propulse dans l'audit et le conseil. À la clef, triomphe amer, payé d'un *burnout*: un tel personnage permet au romancier d'explorer les modalités de la reproduction sociale et les passerelles ténues qui se tissent parfois, à l'adolescence, d'un monde à l'autre. Le thème passionne.

Outre l'enquête sociologique à la première personne de Rose-Marie Lagrave, *Se ressaisir* (2021), on citera les récits autobiographiques de jeunes femmes issues de l'immigration comme la romancière Kaoutar Harchi (*Comme nous existons*, 2021) ou la journaliste Nesrine Slaoui (*Illégitimes*, 2021). Relevons aussi celui d'un adjoint écolo à la mairie de Paris, David Belliard (*Et soudain tout s'éteint*, 2022), auquel s'ajoutent le témoignage de la philosophe Chantal Jaquet, issue d'une famille rurale pauvre, à l'origine du néologisme «transclasse» (1), l'enquête du journaliste Adrien Naselli «sur les transfuges de classe et leurs parents» (*Et tes parents, ils font quoi?*, 2021), et l'adaptation en documentaire de *Retour à Reims* par Jean-Gabriel Périot, diffusé cette année sur Arte et sur grand écran. Le sociologue Jean-Louis Fabiani voit là un «raz-de-marée», favorisé par une «pénétration de la culture sociologique». De quoi ce phénomène est-il le signe?

Les mots pour le dire

Si des écrivains comme Édouard Louis ou Nicolas Mathieu se reconnaissent dans le vocable **«transfuges de classe»**, avec ses connotations de fuite et de trahison, la philosophe Chantal Jaquet promeut le terme **«transclasse»**, plus neutre selon elle, Les sociologues, eux, parlent de **«mobilité sociale ascendante»**. ● **É.C.**

«J'écris pour venger ma race»

Aux Traversées, librairie fréquentée par une clientèle intellectuelle, les lecteurs viennent chercher dans ces récits une ouverture sur le monde social: «*Ils découvrent des conditions de vie qu'ils ignorent, des zones périphériques ou rurales où ils ne vont pas*», estime A. Fron. Désireux de comprendre, attirés peut-être par une forme d'exotisme, ces lecteurs-là en côtoient d'autres, en mobilité sociale ascendante, prêts à s'identifier aux protagonistes. Issue d'une famille immigrée maghrébine, responsable de rayon aux Traversées, Sabrina Duferne, 52 ans, a été «*très touchée*» par *Comme nous existons* de K. Harchi. «*Je me suis si bien reconnue dans ce récit que j'ai eu du mal à le conseiller: j'avais l'impression qu'il ne pouvait pas intéresser ceux qui ont des parcours différents du mien.*» Sociologue et romancière, K. Harchi donne en effet à entendre «*des voix marginalisées*» issues à la fois de l'immigration et des classes populaires. «*Mes lecteurs et lectrices se reconnaissent dans mes livres*, dit-elle. *Leur propre expérience de silence et de honte y prend sens, permettant un rapport précisé à soi-même.*»

Interrogée (2), A. Ernaux, née dans une famille populaire d'Yvetot (Seine-Maritime), évoquait de façon comparable la réception de ses livres: «*Les lecteurs et les lectrices, souvent, découvrent en me lisant qu'ils ne sont pas seuls à avoir vécu les mêmes choses. Parce que celles-ci se présentent élucidées – du moins j'essaie –, il en résulte de l'émotion, de la joie, du bouleversement même, comme en attestent les lettres que je reçois. Certaines lectrices me parlent de construction de soi…*» Effet confirmé par Jules Naudet, sociologue à l'EHESS, auteur de l'ouvrage *Entrer dans l'élite* (2012). «*Quand on est en mobilité sociale, il est vital de trouver les outils pour que les sentiments de honte et d'illégitimité ne deviennent pas trop envahissants,* explique-t-il depuis Stanford, où il enseigne cette année. *Comment faire tenir ensemble la fidélité aux origines et la croyance en la légitimité du groupe d'accueil? Les récits subjectifs aident à donner un sens à sa propre expérience.*»

Certes, les auteurs cités plus haut ne souhaitent surtout «*pas (s)e poser en personne qui réussit, qui gravit les échelons*»: pas question de «*légitimer l'ordre établi*», nous précise K. Harchi. On se souvient des mots d'A. Ernaux: «*J'écris pour venger ma race.*» Pour cette raison même, ces récits exercent une «*fonction thérapeutique*», observe J. Naudet, aussi bien pour l'auteur que pour le lecteur en mobilité ascendante. Car même dans une société comme la nôtre, ouvertement méritocratique, il reste parfois difficile d'articuler des appartenances contradictoires. Pour J. Naudet, «*la mise en récit de soi aide à gérer la tension*». Mieux encore: lorsqu'elle se traduit par la publication d'un livre, elle peut devenir «*une ressource*», poursuit le sociologue. Ceux qui peuvent raconter leur expérience en retirent une forme de valorisation symbolique.



Le Rouge et le Noir de Stendhal : aux origines du récit d'ambition sociale.

Paradoxe de la mobilité sociale

Attention toutefois à l'illusion narrative: les «transclasses» ne sont pas forcément extralucides; l'approche littéraire de la mobilité ne saurait prétendre à l'exhaustivité. Comme l'écrivait le sociologue Jean-Claude Passeron, «*on a souvent vu faire de la bonne littérature avec de la mauvaise sociologie, parfois même avec de la bonne, jamais de la bonne sociologie avec de la littérature, bonne ou mauvaise* (3) ». En France, les récits mettent l'accent sur la honte, le sentiment d'illégitimité. Par définition ils proviennent de personnes qui écrivent – universitaires, journalistes, bref, intellectuels – attachés à l'élucidation ou, pour citer Pierre Bourdieu, à «*l'autoanalyse*». Or, tout le monde ne vit pas la mobilité sociale sur le mode de la trahison. Auteur de *Grand patron, fils d'ouvrier* (2014), J. Naudet constate que les origines populaires de celui qui «a réussi» peuvent être mises à profit pour justifier la compétition entre individus, en une version néolibérale du vieil adage: «*Quand on veut, on peut.*» Franck, le patron interrogé par J. Naudet, met en avant ses propres origines populaires pour faire mieux accepter les licenciements au sein de son entreprise. Ce dirigeant du 21e siècle adhère à un récit de formation classique, du type *rag to riches* (de la misère à la richesse), sur le modèle des grands romans du 19e siècle avec leur cortège de Rastignac, Rubempré, Sorel… Il n'est pas anodin que les *Illusions perdues* de Balzac, récit d'ambition sociale au sein d'une société profondément inégalitaire, ait été adapté, avec succès, sur grand écran l'an dernier (4).

Autre illusion: voir dans la multiplication des récits de «transfuges» l'indice d'une mobilité sociale accrue en France aujourd'hui. C'est tout le contraire: par rapport aux trente glorieuses, les ascensions rapides semblent plus romanesques car plus rares. Dans *Héritocratie* (2021), le sociologue Paul Pasquali montre que les grandes écoles restent des lieux de la reproduction des élites. Les travaux du sociologue Camille Peugny témoignent d'une forte reproduction sociale intergénérationnelle, ceux de l'économiste Thomas Piketty mettent en évidence un creusement des inégalités depuis les années 1980. Dès lors, «*l'entrée dans l'élite devient plus difficile, alors que l'injonction méritocratique à la réussite individuelle se renforce*», analyse J. Naudet. En résultent une angoisse générale et le besoin de récits capables de la mettre en mots. Un peu comme au temps de Balzac. ●

ÈVE CHARRIN

(1) Voir Chantal Jaquet et Jean-Marie Durand, *Juste en passant*, PuF, 2021, C. Jaquet et Gérard Bras (dir.), *La Fabrique des transclasses*, PuF, 2018, et C. Jaquet, *Les Transclasses ou la non-reproduction*, PuF, 2014.

(2) Ève Charrin, «La littérature consolation. Quand la lecture se fait pansement», *Marianne*, 19 avril 2019.

(3) Jean-Claude Passeron, *Le Raisonnement sociologique*, nouv. éd., Albin Michel, 2006.

(4) Le film de Xavier Giannoli a été récompensé par sept trophées aux César 2022, dont celui du meilleur film.

«La question qui se pose avec urgence est: comment avons-nous enclenché un processus qui va rendre la Terre de moins en moins habitable? Et comment faire pour enrayer ce mouvement?»

ULF ANDERSEN / AURIMAGES / AFP

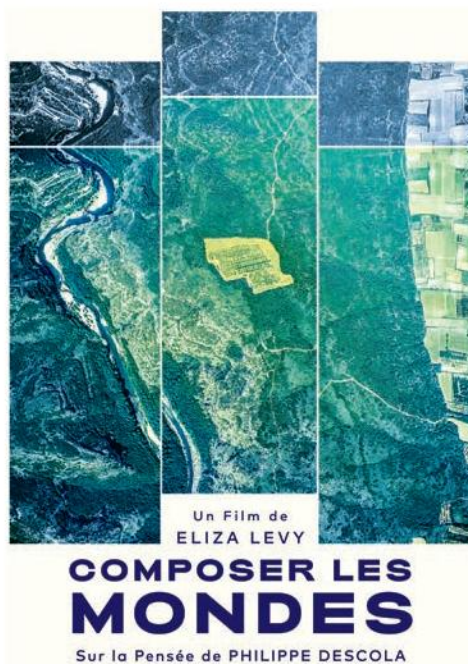
[**ENVIRONNEMENT**

Un anthropologue **à la zad**

Dans *Composer les mondes*, la documentariste Eliza Levy confronte la pensée de Philippe Descola à l'action des militants de Notre-Dame-des-Landes. Une proposition de réponse à l'urgence écologique.

Le vent qui chante, le tintement des cloches, le craquement des brindilles sous les pattes d'un sanglier. Il y a de la poésie dans le film *Composer les mondes* d'Eliza Levy. La cinéaste nous invite en pleine forêt pour une mise en images de la pensée de Philippe Descola. À la canopée amazonienne elle a préféré un bocage de Loire-Atlantique, pour suivre l'anthropologue dans les tréfonds de la zad (zone à défendre) de Notre-Dame-des-Landes. Passé les premières images champêtres, nous voilà dans une salle du Collège de France en novembre 2015, durant le colloque «Comment penser l'Anthropocène». À la tribune, P. Descola: «*La question qui se pose avec urgence est: comment avons-nous enclenché un processus qui va rendre la Terre de moins en moins habitable? Et comment faire pour enrayer ce mouvement?*» Le penseur n'a pas attendu les publications du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (Giec) pour s'intéresser à la préservation de la planète. De son travail chez les Jivaros Achuar d'Amazonie, entre 1976 et 1978, à son séminaire à l'École des hautes études en sciences sociales, dans les années 1980-1990, il a systématiquement interrogé les formes de relation entre humains et «non-humains», un terme qu'il préfère à celui de «nature». Rare à la télévision, P. Descola n'avait jusqu'ici jamais accepté de faire l'objet d'un film. L'enthousiasme d'E. Lévy a levé ses réticences. «*J'ai découvert son travail alors que je préparais une*

série adaptée du roman Anima, *de Wajdi Mouawad,* confie la réalisatrice. *La lecture de* La Composition des mondes, *le livre d'entretiens de P. Descola avec le philosophe Pierre Charbonnier, a été une grande joie! Je voyais dans ce texte toutes mes intuitions d'artiste s'incarner dans un champ scientifique. Je comprenais qu'il existait une infinité de façons de composer les mondes.* »



Composer les mondes est en tournée cet été dans toute la France pour des séances-débats avec l'équipe du film, des chercheurs et des habitants de la zad. Plus d'infos sur https://composerlesmondeslefilm.com/

S'identifier au monde

En 2015, l'artiste et le chercheur se rencontrent pour un premier entretien. E. Levy se familiarise avec la principale thèse de P. Descola, les quatre modes d'identification au monde – le totémisme, l'analogisme, l'animisme et le naturalisme – et s'attarde particulièrement sur ces deux derniers modes. Dans l'animisme, les humains considèrent les non-humains (chat, table, pierre) comme des partenaires sociaux, voire des parents, dotés d'une intériorité, et capables de communiquer entre eux et avec les humains. Quant au naturalisme, il correspond à la pensée élaborée par les Européens au 15e siècle, consacrant le détachement de l'homme de la nature, conçue dès lors comme une totalité extérieure aux humains. À partir du 17e siècle, le discours scientifique a justifié l'opposition explicite entre nature et culture. On a cessé d'envisager notre monde comme étant soumis aux caprices des dieux, et organisé cette chose extérieure (la nature) en la segmentant et en l'exploitant. Ce naturalisme fut d'abord un élan porté par les philosophes des Lumières puis par la révolution industrielle, conquérant la planète au gré des découvertes scientifiques et des appropriations de territoires. Il continue de porter une « *promesse de liberté politique et d'émancipation vis-à-vis d'un système ancien, et une promesse d'augmentation de la capacité à produire des richesses* », expose P. Descola dans *Composer les mondes*. Le problème est que cette nature a été pensée, à tort, comme illimitée. D'où la catastrophe écologique actuelle. Pour préserver notre émancipation, nécessaire aux yeux de P. Descola, il faut abandonner le rapport de déprédation que nous entretenons avec les non-humains.

Comment transmettre ces idées au plus grand nombre, sans filmer un cours magistral ou une plongée exotique en Amazonie? « *Mon idée était d'éviter toute distance avec le sujet, de trouver un lieu où l'on pouvait voir, au plus proche de nous, comment il est possible de vivre différemment mais au cœur du naturalisme* », raconte E. Levy. En 2018, la zad de Notre-Dame-des-Landes s'est imposée d'elle-même.

Jeu de miroirs

Dans le film, P. Descola arpente un territoire en lutte. La zad reste l'une des plus grandes expérimentations sociales d'Europe (1650 hectares), habitée par plus de 200 personnes. Paysans, artisans, naturalistes, philosophes... Toutes et tous œuvrent pour l'émergence d'un monde alternatif. Intuition géniale tant la zad devient une matrice où prennent forme les idées de Descola. Au vécu du zadiste Benoît, qui s'occupe de la gestion de la forêt et confie sa joie de «*croiser ici plus d'arbres que d'humains*», répond l'expérience vécue quarante ans plus tôt par P. Descola en Amazonie «*d'une sociabilité quotidienne entretenue avec les non-humains*». Venus d'un monde dont ils rejettent les codes, les zadistes inventent une nouvelle manière de vivre en collectivité, s'engagent sur des voies qu'ils sont parfois forcés d'abandonner, puis, sans cesse, recommencent. Recomposent le monde. Les images d'archives, violentes, des luttes sur la zad qu'insère E. Levy dans son récit évitent l'écueil d'une vision idyllique et rappellent que, jusqu'à l'évacuation de 2018 qui mobilisa 2500 gendarmes, la confrontation avec l'État fut un choc.

Et toujours à point nommé, surgit la poésie. E. Levy a placé des «*camera traps*», qui se déclenchent au passage des animaux et montre cette subjectivité des non-humains, dont le naturalisme nous a coupés. Ouvrez les yeux et tentez de repérer deux sangliers, une biche et... un kangourou perdu dans la zad! Ouvrez-les plus grand et l'évidence vous sautera à la figure: la nature n'existe pas. Et P. Descola de citer le poète Fernando Pessoa: «*J'ai vu qu'il n'y a pas de nature. Qu'il y a des montagnes, des vallées, des plaines (...). Mais qu'il n'y a pas un tout auquel tout cela appartient. Qu'un ensemble réel et véritable est une maladie de nos idées.*» ●

CYRIELLE LE MOIGNE-TOLBA

Un site rituel néolithique unique au monde

Des archéologues français et jordaniens ont découvert un site de chasseurs dans le désert de Jibal al-Khashabiyeh, au sud-est de la Jordanie. Il pourrait s'agir de la plus ancienne structure rituelle au monde.



MISSION ARCHÉOLOGIQUE DU SUD-EST JORDANIEN

Le site servait certainement à « invoquer les forces surnaturelles pour des chasses fructueuses et des proies en abondance ».

Dès le début du 17e siècle, des voyageurs européens s'aventurant dans la steppe syrienne ont décrit des scènes de chasse collective consistant à rabattre des dizaines, parfois des centaines de gazelles vers un enclos où elles étaient tuées. Au début du 19e siècle, John Burkhardt, notamment, avait signalé qu'on trouvait en marge du désert des lieux de chasse aménagés, constitués de deux alignements en pierre convergeant et appelés en arabe des *masyada*. Le développement de la photographie aérienne, après la Première Guerre mondiale, permit à des pionniers comme Antoine Poidebard de repérer ces structures en forme de cerfs-volants, de *kites*, terme anglais généralement utilisé

aujourd'hui. Aujourd'hui, grâce aux images satellites, les chercheurs ont recensé des milliers de structures de ce type, de la péninsule arabique jusqu'à l'Azerbaïdjan et le Kazakhstan (projet GlobalKites).

Cerfs-volants du désert

Cependant, un débat a perduré parmi les archéologues, à propos de leur usage exact et de leur datation. Des fouilles récentes menées par la Mission archéologique du Sud-Est jordanien (MASEJ), dirigée par Wael Abu-Azizeh et Mohammad Tarawneh, ont levé les doutes. Tandis que les recherches précédentes tendaient à montrer que ces pièges remontaient à la transition entre le Chalcolithique tardif et l'âge du bronze récent, au début du 4e millénaire av. n.è., la MASEJ a pu dater des *kites* du Sud-Est jordanien du Néolithique, vers 7000 av. n.è. Pour la première fois, les archéologues ont véritablement entrepris de dégager ces murets de pierre et surtout d'excaver les logettes qui entouraient l'enclos terminal, confirmant qu'il s'agissait bien de fosses destinées à faire tomber les animaux.

Mais la découverte la plus spectaculaire, réalisée au cours de la campagne de 2021, a été celle d'une installation rituelle complexe dans un campement de chasseurs associé à des *kites* voisins. Au milieu des vestiges, les archéologues ont eu la surprise de trouver deux stèles dressées avec des traits anthropomorphes. La plus petite présentait un visage humain finement travaillé. La plus grande, d'un mètre dix de haut environ, portait, mêlée aux traits du visage, un croquis de *kite*. Derrière ces deux pierres dressées, près de 150 fossiles marins étaient rassemblés selon un ordre qui, de toute évidence, ne tenait rien au hasard, aux côtés d'une variété de pierres naturelles aux formes étranges et d'artefacts peu communs, dont des figurines animales et des objets en silex hors normes. Un foyer et une pierre d'autel complétaient l'ensemble.

Tous ces éléments étaient organisés à l'intérieur d'un modèle réduit représentant un «*desert kite*», aménagé à l'aide de pierres au centre du campement. À ce jour, une telle maquette architecturale est unique dans le contexte néolithique. Ce site, absolument exceptionnel avec ses diverses représentations symboliques, souligne l'importance, économique et culturelle, des chasses de masse pour ces habitants de la steppe néolithique située en marge du «Croissant fertile». Au cours de la première moitié du 20e siècle, les fusils et l'automobile ont achevé de faire disparaître ces troupeaux de gazelles. ●

VINCENT CAPDEPUY

[ÉVOLUTION

Le plus vieil Homo sapiens

L'un des crânes trouvés en 1967 dans la vallée de l'Omo, en Éthiopie, vient d'être daté d'environ 230000 ans par l'analyse de la couche de cendres volcaniques sous laquelle il reposait. Classé comme *Homo sapiens* «vrai», il serait le point de départ de notre lignée, contrairement aux spécimens plus archaïques de Jebel Irhoud (Maroc), datés d'environ 300000 ans. Ce point est contesté par Jean-Jacques Hublin, professeur au Collège de France. Selon lui, il est illusoire de vouloir dater précisément l'apparition de notre espèce. Il s'agit d'une évolution progressive, dont les quelques fossiles connus ne sont que des jalons. ● **R.P.**



GUILLAUME G / WIKICOMMONS

Source: Céline Vidal *et al.*, «Age of the oldest known Homo sapiens from eastern Africa», *Nature*, n°601, 12 janvier 2022.

[PRÉHISTOIRE

La première Européenne

Elle est datée d'environ 30000 ans, mais reste d'une grande modernité. Cette femme adipeuse et sans visage (mère ou déesse? Ancêtre ou grand-mère?), à la poitrine généreuse et à la coiffe savante, est devenue une icône: tatouée, parodiée, customisée, elle est partout! Et pourtant, nous ne savons rien de son auteur. Tout juste qu'il appartenait à la mouvance gravettienne, une mosaïque de cultures apparentées qui s'est déployée sur tout le continent européen, dont les marqueurs sont ces mystérieuses statuettes qu'on retrouve un peu partout, et dont la Vénus de Willendorf est l'un des plus anciens exemplaires (le modèle?). Les Gravettiens, dont la génétique témoigne de l'expansion depuis l'Europe de l'est, se déplaçaient beaucoup, parfois sur plusieurs centaines de kilomètres, comme le racontent les os longs des défunts retrouvés: leurs marqueurs d'activité (variations de forme et de dimensions des os, remodelages des zones d'insertion des tendons et des ligaments) indiquent en effet une grande mobilité. Ce qui est confirmé par l'analyse approfondie de la statuette. Elle fut en effet sculptée dans un calcaire oolithique, absent de l'endroit où on l'a retrouvée. L'aspect de cette pierre bien lisse a dû séduire l'artiste (c'est d'ailleurs la seule statuette connue façonnée dans ce matériau). Mais où l'a-t-il ramassée? Deux zones semblent correspondre: le Nord de l'Italie et l'Est de l'Ukraine.



MATTHIAS KABEL / WIKICOMMONS

Le site italien (Sega di Alpa) semble plus logique: distant de 730 km, il est accessible en passant par les vallées fluviales et la plaine du Pô, et se trouve non loin de la grotte de Fumane, un important site archéologique répertoriant du Gravettien. Est-ce à cet endroit que la statuette fut fabriquée? Ou que le sculpteur s'est fourni en matériel? En tout cas, ce fut un sacré périple, en zone montagneuse! ●

ROMAIN PIGEAUD

Source: Gerhard Weber *et al.*, «The microstructure and the origin of the Venus from Willendorf», *Scientific Reports*, février 2022.

[EMPIRE ROMAIN

Un Romain en bois

Depuis 2018, une ligne ferroviaire à grande vitesse (High Speed 2) se construit entre Londres et l'Écosse. 60 sites sont fouillés par plus de 1000 archéologues. C'est l'occasion de magnifiques découvertes, dont la dernière: une statue en bois de 67 cm. Ce personnage, drapé et qui porte un chapeau ou une coiffe, est daté d'entre 43 et 70 apr. J.-C., d'après les tessons qui l'accompagnaient. Il est très rare que de tels vestiges se conservent: c'est son enfouissement (rituel?) qui lui a permis de traverser les siècles. ● **R.P.**

Source: Harriet Sherwood, «"Exquisite" Roman figure found on HS2 dig in Buckinghamshire», *The Guardian*, 13 janvier 2022.

